

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики и психологии детства

**Диалогическое взаимодействие как условие профессионального
становления педагогов в образовательной организации**

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Е.В. Коротаева

дата

подпись

Исполнитель:
Пономарева Анастасия Евгеньевна,
обучающийся группы МВМО-1501z

подпись

Руководитель ОПОП:
Е.В. Коротаева

подпись

Научный руководитель:
Коротаева Евгения Владиславовна,
доктор педагогических наук,
профессор

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ...	10
1.1. Общие подходы к понятию профессионального становления в психолого-педагогической литературе	10
1.2. Диалогическое взаимодействие как условие педагогической деятельности	21
1.3. Возможности диалогического взаимодействия в профессиональном становлении педагогов в образовательной организации.....	32
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ	48
2.1. Характеристика констатирующего этапа опытно-поисковой работы исследования	48
2.2. Реализация программы, направленной на развитие умений диалогического взаимодействия педагогов школы	64
2.3. Обобщение результатов опытно-поисковой работы по развитию диалогического взаимодействия педагогов школы в процессе профессионального становления	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	81
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	91
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	97
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	100
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	110

ВВЕДЕНИЕ

Требования к труду и личности педагога, предъявляемые условиями развития общества на современном этапе, обусловлены множеством социально-педагогических факторов и заключаются в совершенствовании личностно-деловых и профессиональных качеств, а также повышении уровня знаний, умений и профессиональных компетентностей, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности. Профессиональное становление педагогов представляет собой сложную, многогранную и многоаспектную характеристику деятельности педагога, которая должна соответствовать заказу общества. Эффективность процесса профессионального становления педагога, отвечающего современным требованиям общества, в большей степени зависит от способности педагога совершенствовать личностные и профессиональные качества, а также вступать в постоянное взаимодействие с другими субъектами образовательной деятельности. Несоответствие уровня профессионализма педагогов образовательной организации и социального заказа сопряжено с преодолением трудностей межличностной коммуникации педагога с учащимися, родителями, членами администрации, коллегами и социальными партнерами. Данная закономерность отражена в нормативном документе, регламентирующем профессиональную деятельность педагога.

Объективным критерием квалификации специалиста является профессиональный стандарт педагога. Соответствие прописанным в стандарте критериям является показателем профессионального становления педагога. В третьей части Профессионального стандарта педагога - «Развитие» одним из личностных качеств и профессиональных компетенций, необходимых педагогу для осуществления эффективной педагогической деятельности названа

«готовность к взаимодействию с другими специалистами», что подразумевает реализацию диалогического взаимодействия в рамках образовательной деятельности. Как справедливо отмечает Сахарова Н.С., «наличие способности и готовности к выстраиванию диалоговых отношений является одним из индикаторов сформированности личности педагога» [67, с.114].

Проблема оптимизации диалогического взаимодействия в образовательной организации на сегодняшний день особо актуальна, так как взаимодействие между участниками образовательных отношений на принципах диалога выступает существенным условием при решении учебных и профессиональных задач, а также способствует повышению эффективности педагогической деятельности.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показывает, что только диалогический подход в образовании способен обеспечить полноценное развитие личности, ее самоактуализацию. Особенности диалогического общения исследованы в работах М. М. Бахтина, В. С. Библера, М. Бубера. Аспекты проблемы эффективного взаимодействия находят отражение в работах Т. В. Дмитриенко, Н. Д. Ключевой, О. Е. Лепуновой. Проблемы диалогового взаимодействия в процессе развития и становления личности исследуются Е. В. Коротаевой, В.И. Кудашовым. Возможности взаимодействия как основы педагогического процесса представлены в работах Л.В. Байбородова, В.В. Горшкова и др. В работах слабо освещены вопросы повышения уровня профессионального становления педагогов в образовательной организации при их включенности в продуктивное диалогическое взаимодействие.

Изучение возможностей диалогического взаимодействия, при которых наиболее эффективно будет осуществляться педагогическая деятельность, и повышаться уровень профессионального становления педагогов в образовательной организации обуславливает **актуальность данного исследования.**

Нами выявлены **противоречия** на следующих уровнях:

- социально-педагогическом - между социальным заказом на педагога с высоким уровнем профессионального становления и недостаточностью организационных и содержательных условий для оптимального повышения уровня профессионального становления педагогов в образовательной организации;
- научно-педагогическом - между возросшим вниманием к диалогическому взаимодействию как одному из условий профессионального становления педагогов и недостаточной разработанностью этой проблемы в теории и практике педагогической деятельности в рамках образовательной организации.

Основываясь на выделенных противоречиях, была сформулирована **проблема исследования**: каковы возможности диалогического взаимодействия как условия профессионального становления педагогов в образовательной организации.

Наличие противоречий и проблемы исследования определили выбор темы исследования: **«Диалогическое взаимодействие как условие профессионального становления педагогов в образовательной организации»**.

Объект исследования - процесс профессионального становления педагогов в образовательной организации.

Предмет исследования - диалогическое взаимодействие, выступающее условием профессионального становления педагогов в образовательной организации.

Цель исследования - выявить, обосновать теоретически и проверить на практике возможности диалогического взаимодействия как условия профессионального становления педагога в образовательной организации.

В ходе исследования была выдвинута **гипотеза**, согласно которой диалогическое взаимодействие будет эффективным условием профессионального становления педагогов, если оно:

- интегрирует информационную, интерактивную, перцептивную функции общения в образовательном процессе:

- организует диалог в субъект-субъектной системе отношений;
- реализуется в формате не только учебного, но и учебно-познавательного и собственно познавательного взаимодействия в образовательной деятельности;

- включает в процесс взаимодействия различных субъектов образовательной организации.

В соответствии с целью, предметом, гипотезой определены **задачи** исследования:

- 1) проанализировать общие подходы к определению профессионального становления в психолого-педагогической литературе;

- 2) изучить роль диалогического взаимодействия в процессе профессионального становления педагогов в образовательной организации;

- 3) разработать и внедрить в образовательной организации программу, способствующую формированию теоретических знаний и развитию практических умений, необходимых для осуществления учебного, познавательного и учебно-познавательного диалогического взаимодействия;

- 4) проверить в практике педагогической деятельности эффективность разработанной программы по активизации процесса диалогического взаимодействия, направленного на повышение уровня профессионального становления педагогов.

Научная новизна исследования состоит в том, что установлена тесная связь между умением выстроить диалогическое взаимодействие и уровнем профессионального становления педагога в образовательной организации; разработана программа подготовки педагогов к конструктивным

взаимодействиям с различными субъектами образовательного пространства, что способствует эффективному профессиональному становлению.

Теоретическая значимость исследования заключается в описании возможностей учебного, познавательного и учебно-познавательного диалогического взаимодействия в образовательной организации как условия профессионального становления педагога.

Практическая значимость работы определяется тем, что разработана программа «Содержание и методика взаимодействия», направленная на развитие умений диалогического взаимодействия педагогов образовательной организации. Данная программа была успешно внедрена на практике и может быть использована в работе по повышению уровня профессионализма педагогов в других образовательных организациях.

Апробация и внедрение результатов исследования - основные теоретико-методологические положения, а также результаты опытно-поисковой работы отражены в 4 научных статьях: «Реализация технологии проблемного диалога на уроках литературы в рамках внедрения ФГОС» (сборник научных материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции «Детство, открытое миру: актуальные вопросы образования» - Екатеринбург, 2016г. С. 31-34); «Диалогическое взаимодействие как условие эффективной педагогической деятельности» (сборник научных материалов Международной научно-практической конференции «Научные исследования и разработки студентов» - Чебоксары, 2016г. С. 87-92); «Диалогическое взаимодействие в образовательной организации» (сборник научных материалов Международной научно-практической конференции «Научная дискуссия современной молодежи» - Пенза, 2016г. С. 59-61); «Оптимизация взаимодействия субъектов образовательной организации» (сборник научных материалов Международной научно-практической конференции «Научные достижения и открытия современной молодежи» - Пенза, 2017г. С. 1269-1271).

Методологической основой исследования является совокупность психолого-педагогических, философских положений, отражающих сущность

концептуальных подходов к изучению роли диалогического взаимодействия в процессе профессионального становления педагогов в образовательной организации.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использован комплекс взаимосвязанных **методов исследования**:

теоретические: изучение и анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы по проблеме исследования, изучение и анализ философской, социологической, психологической литературы, нормативных документов, изучение и анализ педагогической практики по повышению уровня профессионального становления;

эмпирические: изучение реально складывающегося опыта через анкетирование, наблюдение, беседу, тестирование; диагностика по определению уровня профессионализма в процессе профессионального становления, уровня готовности к диалогу;

статистические: статистическая обработка результатов исследования.

База исследования: в опытно-поисковой работе принимали участие 24 педагога МАОУ СОШ №56 с углубленным изучением отдельных предметов Артемовского городского округа Свердловской области.

Положения, выносимые на защиту:

1) Профессиональное становление педагога представляет собой прогрессивный, поэтапный процесс преобразования личности, сопровождающийся формированием и развитием устойчивых качеств и свойств на основе овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками путём самоактуализации и самореализации в профессиональной деятельности. Данный процесс неразрывно связан с умением выстроить диалогическое взаимодействие с разными субъектами образовательного пространства.

2) Диалогическое взаимодействие является особой формой педагогического взаимодействия, основывается на субъект-субъектных отношениях педагога с другими участниками образовательной деятельности и

включает в себя такие компоненты, как освоение субъектами информации, ориентирующей на диалог; усвоение ценностно-значимых умений и присвоение их как системы положительной установки на диалог. Умение выстроить грамотное диалогическое взаимодействие играет большую роль в повышении уровня профессионализма в процессе профессионального становления.

3) Программа по формированию целостного представления о диалоге и диалогическом взаимодействии, а также его роли в учебно-воспитательном процессе; о возможностях конструирования его в обучающем пространстве представляет собой совокупность определенных мероприятий: лекционные и практические занятия, семинары, дискуссии, ролевые игры, коллоквиум. Данные мероприятия способствуют развитию у педагогов умений, необходимых для осуществления учебного, познавательного и учебно-познавательного диалогического взаимодействия, а также стимулируют готовность к диалогу, что способствует профессиональному становлению педагогов.

4) Реализация программы, направленной на развитие умений диалогического взаимодействия педагогов образовательной организации, способствует повышению уровня профессионализма педагогов в процессе их профессионального становления.

Структура диссертации. Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, а также приложений, отражающих основные результаты исследования.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Общие подходы к понятию профессионального становления в психолого-педагогической литературе

В настоящее время, благодаря гуманистическим процессам, происходящим в жизни нашего общества, возникновению инновационных учебных заведений, изменениям в характере и содержании труда педагога, образование можно рассматривать как сложный и многогранный процесс, направленный на расширение возможностей личности в выборе жизненного пути и саморазвитии. При этом глобально возрастает роль педагога, его человеческой индивидуальности.

Становление личности детерминировано всеми кардинальными изменениями, происходящими в российском образовании. В обществе появились новые ценности: саморазвитие, самообразование и самопрогнозирование личности. Необходим новый учитель, учитель-профессионал, учитель-личность, который является субъектом педагогической деятельности, а не только носителем совокупности научных знаний и способов их передачи. Это требует серьезного пересмотра воспитательно-образовательного процесса в педагогических учебных заведениях, совершенствования профессионального становления педагогов.

Анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме показал, что имеются различные подходы, которые обусловлены, прежде всего, неоднозначностью трактовки понятия «профессиональное становление». Наряду с этим термином мы встречаем следующие термины: профессиональная подготовка, профессиональная готовность, профессиональное развитие, профессиональное формирование, профессиональное мастерство, профессиональная направленность и другие.

Вопросы профессионального становления личности рассматриваются в педагогике профессионального образования, в психологии профессионального обучения и воспитания, в психологии труда, профориентологии и т. д.

Становление человека как субъекта труда, превращение его в профессионала в процессе профессионального обучения, рассмотрение условий данного процесса представлены в трудах В. А. Бодрова, Э. Л. Голубевой, К. М. Гуревича, Э. Ф. Зеера, П. А. Климова, Н. В. Кузьминой, В. С. Мерлина, К. К. Платонова, В. Д. Шадрикова, М. Р. Щукина и др.

В философском словаре становление рассматривается как категория, выражающая спонтанную изменчивость вещей и явлений - их непрерывный переход, преобразование [76].

Г. М. Коджаспирова рассматривает «становление», как приобретение новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определенному состоянию [34, с. 142].

В словарях русского языка «становление» трактуется как:

- по С. И. Ожегову - возникновение, образование чего-нибудь в процессе развития; нового быта, идеи, характера [57, с. 622];
- по Т. Ф. Ефремовой - возникновение, образование кого-либо, чего-либо в совокупности характерных признаков и форм; формирование в процессе развития [69];
- по Ф. Ф. Ушакову - оформление, приобретение новых признаков и форм в процессе движения и развития [69].

Э. Ф. Зеер определяет становление личности как «непрерывный процесс целенаправленного прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий и собственной активности». А также автор считает, что становление - «это большая часть онтогенеза человека, которая охватывает период с начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной жизни» [28, с. 18].

В. П. Зинченко считает, что становление человека связано с реализацией его духовной, творческой и социальной сущности. Задача современной

педагогики, по мнению ученого, заключается в том, чтобы «помочь человеку стать самим собой» [30].

Мы будем придерживаться той точки зрения, что «становление» является одной из составляющих процесса развития. И если рассматривать данное определение в контексте временных рамок, то «становление» - это начальный этап профессионального развития, а профессиональное развитие - это период с начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной жизни.

Исследования, посвящённые становлению профессионала, обуславливают множественность представлений о данном процессе. На наш взгляд, главный путь получения обобщённого представления о профессиональном становлении педагога заключается в рассмотрении и интеграции множества определений данного процесса.

Б. П. Невзоров определяет профессиональное становление как «формирование профессионального самоопределения в конкретной профессиональной области в зависимости от степени согласованности психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, а также сформированности у личности способности адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям в связи с устройством своей профессиональной карьеры» [54, с. 65]. Автор выделяет критерии и показатели сформированности продуктивного уровня профессионального становления:

- профессионально значимые личностные характеристики (относительно высокий уровень сформированности всех профессионально значимых личностных характеристик, адекватная самооценка, направленность на продуктивный характер педагогической деятельности);
- психолого-педагогические знания (относительно высокий уровень психолого - педагогических знаний);
- педагогические умения, педагогическая техника (относительно высокий уровень сформированности психолого-педагогических умений);

- стиль общения (частичное копирование наиболее понравившегося стиля общения. Отказ от точного следования инструкции, плану, присутствуют элементы импровизации в применениях способов и приёмов общения).

Б. П. Невзоров отмечает, что профессиональное становление является важным процессом в профессиональнопедагогической деятельности преподавателя, от характера, результатов и сроков которого во многом зависит успешность всей его последующей педагогической деятельности, рост его профессионального мастерства и качество учебно-воспитательного процесса в целом [54, с.25].

В. Д. Симоненко определяет профессиональное становление как «процесс изменения личности под влиянием социально-профессиональной ситуации, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самореализацию в труде» [37]. Автор обращает внимание на то, что «результаты профессионального развития выражаются в повышении профессионального потенциала, что в свою очередь проявляется в улучшении условий труда».

Профессиональное становление личности Э.Ф. Зеер увязывает с профессиональной деятельностью, понимая его как «процесс прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самоосуществление». Под профессиональным становлением названный автор подразумевает «развитие личности в процессе выбора профессии, профессионального образования и подготовки, а также продуктивного выполнения профессиональной деятельности» [28]. Вместе с тем Э.Ф. Зеер не ограничивается данным определением и дополняет его, включая такие характеристики, как формирование профессиональной направленности, компетентности, социально значимых и профессионально важных качеств и их интеграцию, готовности к постоянному профессиональному росту, поиск оптимальных приемов качественного и творческого выполнения деятельности в соответствии с индивидуально-

психологическими особенностями человека. Э.Ф. Зеер также высказывает мнение о том, что, выбирая профессии, осваивая их, профессионально совершенствуясь, личность изменяется: обогащается направленность, формируется опыт и компетентность, развиваются профессионально важные качества.

Анализируя работы указанного выше автора, обращаем внимание на то, что в современных социально-экономических условиях актуальным стало непрерывное образование, сопровождающее человека в течение всей его жизни. В этом непрерывном процессе традиционно выделяют системы общего и профессионального образования. «Система профессионального образования включает подсистемы допрофессиональной трудовой подготовки школьников, начальной, средней, высшей профессиональной подготовки молодежи, а также последиplomного образования специалистов. Особо следует подчеркнуть, что сегодня профессиональное образование определяется как процесс и результат профессионального становления и развития личности человека» [56, с. 41].

Н.В. Матолыгина полагает, что профессиональное становление - это динамическое свойство личности, связанное с формированием и развитием личностных и профессиональных качеств, осознанным отношением к избранной профессии, влияющим на профессиональную подготовку и профессиональную деятельность. Вместе с тем, как отмечает названный автор, профессиональное становление характеризуется постоянной потребностью в саморазвитии, в преобразовании жизни и себя как личности [47].

Ряд ученых рассматривают сущность профессионального становления с позиций управления этим процессом. Так, Л.М. Митина и О.В. Кузьменкова рассматривают профессиональное становление как динамичный и непрерывный процесс, детерминируемый внутренней активностью личности [48, с. 3-17].

Е. А. Рябоконь рассматривает профессиональное становление как «частный случай развития человека в процессе всего жизненного пути, который определяется этапом профессионализации. Это поэтапный, динамичный и

управляемый процесс вхождения в профессию, в ходе которого происходят качественные преобразования личности, ведущие к развитию и изменению личностных и профессиональных качеств, формированию позитивного отношения к профессии и овладению профессиональными знаниями и умениями» [15, с. 18].

Т. В. Киселёва определяет профессиональное становление как «степень развития собственных умений и навыков человека выполнять определённую работу и общественное признание в процессе освоения им социального пространства» [33, с. 65].

Анализ представленных выше определений позволил рассматривать профессиональное становление как процесс изменения личности, преобразования её личностных и профессиональных качеств. Рассмотрение профессионального становления личности как процесса позволяет выявить составляющие его структурные компоненты и расположить их в логической последовательности:

- формирование позитивного отношения к выбранной профессии, определение своего места в мире профессий (Э. Ф. Зеер, Е. А. Рябоконь);
- выявление психологических возможностей личности, соотнесение их с содержанием и требованиями будущей профессии (Э. Ф. Зеер, Б. П. Невзоров);
- овладение знаниями, формирование умений и навыков профессиональной деятельности (Т. В. Киселёва, Рябоконь Е. А.);
- освоение профессионально ориентированных видов деятельности (Э. Ф. Зеер);
- реализация себя в профессии, самоактуализация и самореализация личностного потенциала (Э. Ф. Зеер, В. Д. Симоненко);
- способность адаптироваться к изменяющимся условиям в процессе профессиональной деятельности (Б. П. Невзоров);
- достижение общественного признания в процессе освоения социального пространства (Т. В. Киселёва) [33, с. 574].

Данные структурные компоненты позволяют выделить сущностные характеристики профессионального становления личности. Психологические возможности личности, их соотношение с содержанием и требованиями будущей профессии; позитивное отношение к выбранной профессии, осознание ее значимости; овладение необходимыми знаниями, умениями и навыками профессиональной деятельности; способность адаптироваться к изменяющимся условиям и предъявляемым требованиям в процессе профессиональной деятельности; возможность самореализации личностного потенциала в профессии.

Итак, на наш взгляд, становление личности педагога - непрерывный многоплановый процесс развития личности в аспекте социализации, самопознание и самосовершенствование сущности «Я», вариативность преобразования направлений профессионального мастерства.

Профессиональное становление, несомненно, занимает особое место в жизни каждого человека. Если рассматривать данный процесс в аспекте времени, то он занимает большую часть жизни человека от выбора профессии в старшей ступени общеобразовательной школы до окончания профессиональной деятельности. При этом профессиональное становление - это длительный, многолетний, практически бесконечный процесс, который предполагает возможность беспредельного развития человека.

Рассмотрев вопросы профессионального становления личности в психолого-педагогической литературе, мы можем говорить о неоднозначности определения этапов профессионального становления личности (Табл. 1).

Таблица 1

Уровни профессионального становления педагога

Персонал ии	Уровни / стадии / фазы профессиональн ого становления педагога	Основные положения
С.Б. Елканов	Первый уровень	Потребности в самовоспитании еще не приобрели конкретного содержания. Как правило, на этом уровне профессиональное становление осуществляется под воздействием внешних условий и объективных требований;
	Второй уровень	Целеполагание становится более конкретным. Учитель ставит перед собой определенные задачи по саморазвитию. Эти задачи чаще всего касаются не личности в целом, а частных качеств и умений. Многие по-прежнему зависят от обстоятельств;
	Третий уровень	Учитель самостоятельно и всесторонне анализирует и формулирует цели собственного профессионального развития, самостоятельно осуществляет планирование, намечает средства и приемы работы над собой, производит самоконтроль промежуточных и конечных результатов, уточнение целей и коррекцию действий.
Е. А. Климов	Фаза оптации	Профессиональное самоопределение, выраженное в плане ближайших шагов на профессиональном пути (выбор формы профессионального обучения, учебного заведения).
	Фаза адепта	Характеризуется освоением профессии,

Продолжение таблицы 1

		получением образования в той или иной области. В связи с вступлением России в Болонское соглашение вводится 2-х ступенчатая подготовка к профессии: бакалавриат и магистратура. На данной фазе происходят очень существенные изменения самосознания, направленности личности, «умелости» 3-5 лет.
	Фаза адаптации (привыкания)	Освоение профессиональных норм и требований . Для педагога эта фаза связана с работой в нестандартных ситуациях, что требует творческого подхода к делу.
	Фаза адаптации (привыкания)	Освоение профессиональных норм и требований Для педагога эта фаза связана с работой в нестандартных ситуациях, что требует творческого подхода к делу.
	Фаза интернала	Характеризуется тем, что педагог успешно справляется с профессиональными обязанностями, им освоены умения, входящие в функциональную грамотность.
	Фаза мастера	Предполагает, что наряду с характеристиками предыдущей фазы, педагог выделяется или какими-то специальными качествами, умениями, универсализмом и наличием собственного стиля профессиональной деятельности, стабильные положительные результаты.
	Фаза авторитета	Связана с тем, что педагог становится известным в своем профессиональном кругу и за его пределами. Производственные задачи он успешно решает за счет большого опыта.
	Фаза наставничества	Характеризуется тем, что у педагога появляются последователи из числа коллег, готовые перенять его опыт.

Продолжение таблицы 1.

Э.Ф.Зеер	Стадия формирования профессиональных намерений	Формирование профессиональных намерений в деятельности, выбор области образования, получение профессиональной подготовки.
	Стадия профессиональной подготовки	Формирование учебно-профессиональных мотивов, социально-профессиональных знаний, умений и навыков. Овладение способами решения типовых профессионально-значимых задач. Становление готовности к самостоятельной трудовой деятельности.
	Стадия профессиональная адаптация	Приобретение опыта самостоятельного выполнения норматив. Освоение социальной и профессиональной роли и норм поведения в коллективе.
	Стадия профессионализации	Квалифицированное выполнение профессиональной деятельности и индивидуальный стиль ее реализации на основе сформированных ансамблей профессионально важных качеств и способностей.
	Стадия мастерство	Высокие достижения в профессии, самоутверждение в профессиональном сообществе, творческий стиль выполнения труда

Таким образом, выявлены существенные различия при определении количества стадий процесса профессионального становления личности их продолжительности и содержания. *Профессиональное становление личности* - это прогрессивный, поэтапный процесс преобразования личности, сопровождающийся формированием и развитием устойчивых качеств и свойств на основе овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками путём её самоактуализации и самореализации в профессиональной деятельности.

Для теоретического анализа психологических проблем профессионального развития личности особый интерес представляют работы зарубежных ученых А.Маслоу, Дж.Сьюпера, Дж.Холланда.

На основе изучения работ данных исследователей были определены следующие концептуальные положения:

- профессиональное становление личности имеет историческую и социокультурную обусловленность;
- ядром профессионального становления является развитие личности в процессе профессионального обучения, освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности;
- процесс профессионального становления личности индивидуально своеобразен, неповторим, однако в нем можно выделить качественные особенности и закономерности;
- профессиональная жизнь позволяет человеку реализовать себя, предоставляет личности возможности для самоактуализации;
- индивидуальная траектория профессиональной жизни человека определяется нормативными и ненормативными событиями, случайными обстоятельствами, а также иррациональными влечениями человека;
- знание психологических особенностей профессионального развития позволяет человеку осознанно проектировать свою профессиональную биографию, строить, творить свою историю.

В совершенствовании личностно-деловых и профессиональных качеств педагога, а также повышении уровня знаний, умений и профессиональных компетентностей заключается сущность процесса профессионального становления, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности.

Исследование педагогической и психологической литературы, а также собственные исследования показали, что профессиональное становление педагога сопряжено с преодолением трудностей межличностной

коммуникации, вербального и невербального общения со всеми субъектами взаимодействия: учащимися, коллегами, родителями, поэтому существует проблема развития эффективного диалогического взаимодействия.

1.2. Диалогическое взаимодействие как условие педагогической деятельности

Постоянно изменяющаяся конъюнктура всех сфер жизнедеятельности современного общества диктует необходимость и значимость умения приспособиться к окружающей среде, в том числе и профессиональной, уметь выстраивать межличностные связи, вступать в общение с различными субъектами деятельности, проявлять готовность к непрерывному «обновлению» условий для успешного профессионального становления личности. XXI век является веком высоких технологий, но, несмотря на это проблема «живого» человеческого общения актуальна, как никогда раньше.

Для исследования проблемы общения и диалога в контексте нашего исследования безусловный интерес представляют работы зарубежных авторов: А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, акцентирующие внимание, прежде всего, на межличностных отношениях. В основе концепции К. Роджерса лежит диалогизм как основа, ведущий принцип ненасильственного взаимодействия и шире - как принцип человеческого общения [64].

Ключевыми понятиями для нашей диссертации являются: диалог, взаимодействие (педагогическое и диалогическое), профессиональное становление, педагогическая деятельность.

Прежде всего, нас интересует непосредственное межличностное взаимодействие членов образовательной организации в процессе педагогической деятельности. Мы выражаем согласие с Д.В. Ефимовой, которая одним из структурных компонентов педагогической деятельности выделяет коммуникативный компонент, определяющий эффективность педагогической деятельности в целом [26]. Любому члену педагогического коллектива необходимо вступать в различного рода коммуникации, следовательно, уровень коммуникационной

культуры оказывает влияние, как на самого педагога, так и на реализуемую им педагогическую деятельность.

Под речевой коммуникацией будем понимать речемыслительную деятельность, осуществляемую в целях взаимодействия. Мы рассматриваем коммуникацию как конечную цель речевой деятельности, без которой практически невозможна реализация полноценного образовательного процесса. На наш взгляд, представление о непосредственном речевом контакте неразрывно связано с понятием диалога.

В отличие от философии, где диалог понимают как внешнюю форму аргументации, в истории наиболее известен термин «сократический диалог», обозначающий специфический метод поиска истины в беседе с другими людьми (Л.М. Чалидзе) [80]. Таким образом, в философском плане диалог представляет собой процесс убеждения партнера, побуждения его к определенным действиям, то есть помимо общей основы диалог предполагает наличие реальных проблем для обсуждения и решения, противоречия, которые необходимо преодолеть, определенных различий в позициях двух сторон.

В лингвистике под *диалогом* понимается функциональная разновидность языка, реализующаяся в процессе непосредственного общения между собеседниками (О.С. Ахманова) [4]. Изучение диалога развивается по пути углубления его содержания: от «внешней последовательности произносимых текстов, через понимание функций высказываний, к «пониманию *диалога* как языковой системы, отражающей конкретное *взаимодействие людей*» (З.В. Валюсинская) [16].

В целом анализ вышеприведенной литературы позволяет сделать вывод: диалог - высшая ступень межличностного общения. В то же самое время - это сложное и многоаспектное явление. Далее мы предпримем попытку более подробного рассмотрения понятия «диалог» (в сравнении с «монологом»), предложив в качестве рабочего определение «*диалогическое взаимодействие*».

Исходя из того, что диалог является многоаспектным понятием, теория диалога и диалоговых отношений связана с широким кругом проблем языкознания. Нами проанализированы работы Т.А. Ладыженской [43], Л.В. Щербы [84], Л.П. Якубинского [85], и др. Обращение к лингвистической литературе показало, что диалог как научная категория выходит за рамки языкознания. Таким образом, лингвисты представляют диалог как феномен, отражающий специфическую форму речевой деятельности людей. Под диалогом они понимают различные формы речевого обмена, как минимум, двух людей. Анализ литературы, показал, что диалогическая речь признается более естественной по сравнению с монологической и считается неким проявлением психики человека.

В работе Т.А. Ладыженской «Педагогическое речеведение» рассматриваются природа диалога, его сложность и основная единица. «Размеры диалога теоретически безграничны. И его нижняя граница может показаться открытой, однако, фактически каждый диалог имеет начало и конец. Единство диалога в его теме, содержании, смысле. Основной единицей диалога является диалогическое единство» [43].

С целью дальнейшего уточнения понимания «диалога» и выявления необходимых личностных качеств субъектов, обеспечивающих полноценную реализацию диалога, мы обратились к научно-психологической литературе. Анализ этой литературы показал, что интересующей нас проблематикой занимались многие психологи: А.А. Бодалев [10], С.П. Братченко [14], Г.М. Кучинский [42], А.А. Леонтьев [45], Л.А. Радзиховский [63], А.Н. Харитонов [77] и др.

Диалог во множестве источников чаще всего определяется как обмен речевыми высказываниями. Большой энциклопедический словарь выделяет два вида диалога «1)...Как форма устного разговора двух или нескольких лиц, речевая коммуникация посредством обмена репликами. 2) Переговоры, свободный обмен мнениями» [13, с.84]. Данное определение диалога, на наш взгляд, не отражает его сущностных характеристик, так как внимание

обращено лишь к внешней, формальной стороне диалога и сводится к обмену репликами, тогда как мы опираемся в своей работе на содержательную, существенную характеристику данного определения.

С нашей точки зрения, интересен взгляд на проблему диалога как форму *взаимодействия*, которая имеет межсубъектный характер, Т.П. Лифинцева отмечает, что «...философская концепция диалога предполагает межсубъектное общение, единение сознания на метафизическом уровне взамен гносеологической структуры «субъект-объект» [55, с.81]. Таким образом, сущностные свойства диалога сводятся к межсубъектному взаимодействию, *диалогическому взаимодействию*, при котором субъекты не только формируют друг друга, но изменяют самих себя. Диалог не ограничивается вербальной сферой взаимодействия, значимы и невербальные формы.

Аналогично утверждениям философов психологи связывают диалог с функционированием личности, считая его универсальным, естественным для существования, определяющим здоровое психическое развитие личности, основой сознания, психики, которая делает любой психический процесс *диалогическим*.

С целью раскрытия особенностей диалога как педагогического феномена и определения места и его роли в педагогическом процессе мы обратились к педагогической литературе. Проведенный анализ показал, что существует немало педагогических исследований, которые в различной степени связаны с диалоговой проблематикой. Нами установлено, что данные исследования, можно условно подразделить на три группы, которые отражают всевозможные аспекты взаимодействия педагогов и обучающихся, педагогов и родителей, педагогов с коллегами (взаимодействие в рамках педагогического коллектива). В каждой из этих групп выделяются исследования, непосредственно связанные с нашей проблемой.

В частности, Ю.В. Сенько видит в диалоге, в его развитии возможность преодоления возникающих в образовательном процессе противоречий, об-

ращает внимание на универсальность диалога: «вся жизнь учебного занятия должна быть пронизана диалогическими отношениями» [68, с.23]. З. Абасов характеризует диалог как особый тип педагогических отношений, строящихся на принципах доверия и сотрудничества [1]. В.Д. Шадриков рассматривает диалог как специфическую форму педагогического общения, которая предполагает информационную связь между субъектами общения, и как особую форму педагогического взаимодействия, направленную на решение учебно-воспитательных задач [81].

Существенный для нашего исследования методологический вывод делает М.М. Бахтин: «Подлинная жизнь личности доступна только диалогическому проникновению в нее, которому она ответно и свободно открывает себя» [8, с.47], то есть личность как таковая не может быть объектом изучения, она может лишь стать субъектом диалогического обращения, для которого другой не «Он» и не «Я», а полноценное «Ты». Мы считаем, что теория диалога М.М. Бахтина дает основу для раскрытия природы *диалогического взаимодействия* в рамках соотнесения его с *педагогическим взаимодействием*.

С учетом предмета нашего исследования обоснуем закономерности и основные характеристики понятий «*педагогическое взаимодействие*» и «*диалогическое взаимодействие*». В.В. Томин в работе «Вектор диалоговых отношений в системе педагогических взаимодействий» указывает на то, что понимание основ взаимодействия (и системы, как таковой, в целом) кроется в контексте философских представлений о духовной сущности человека, о диалогическом способе ее существования [73]. Взаимодействия, в которые человек ежедневно вступает с окружающей средой, другими людьми, социумом в целом и самим собой дают возможность не только раскрыть потенциал, заложенный в нем, а также способствуют дальнейшему самопознанию, саморегуляции, самореализации и как итог всестороннему развитию личности и ее *профессиональному становлению*.

Основу *педагогического взаимодействия*, по мнению А. В. Мудрика, составляет личностный подход, который является «базовой ценностной

ориентацией педагога, определяющей как ведущую его ориентацию на развитие личности воспитанника, а также стратегию его взаимодействия с личностью и коллективом в воспитательном процессе на основе субъект-субъектных отношений» [53, с.253]. *Педагогическое взаимодействие* является составляющим элементом педагогического процесса. С этой точки зрения сам педагогический процесс - это специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, педагогов и других членов педагогического коллектива, педагогов и членов администрации, педагогов и родителей по вопросам содержания образования. Он представляет собой цепочку отдельных педагогических взаимодействий.

Следовательно, мы можем сделать вывод, что педагогическое взаимодействие сводится именно к диалогу как форме общения между всеми возможными сторонами образовательных отношений. Диалог как форма коммуникации, постепенно стал базисом, основой педагогического взаимодействия. Закономерность этого процесса объясняется осознанием негативного влияния монолога на деятельность образовательной организации на всех ее структурных уровнях. Ниже приводятся характеристики взаимодействия различных типов, ведущегося в монологическом и диалогическом режимах. Данная характеристика составлена на основе анализа работ С.А. Шейн [83], которая наглядно демонстрирует диаметрально противоположность монологической и диалогической форм взаимодействия.

Таблица 2

Характеристика взаимодействия в монологическом и диалогическом режимах

Монолог	Диалог
Доминирование субъект-объектных отношений.	Личностное равенство субъект-субъектных отношений.
Эгоцентризм, сосредоточение на собственных потребностях, целях, задачах.	Центрация не только на своих потребностях, но и на потребностях собеседников, их конвергенциях.

Продолжение таблицы 2

Принуждение средствами скрытого манипулирования	Накопление потенциала согласиями сотрудничества. Свобода дискуссии передача знаний как личностно пережитого опыта, требующего индивидуального осмысления.
Догматизм, личностная трансляция норм и знаний, подлежащих безоговорочному копированию и усвоению.	Стремление к творчеству, личному и профессиональному росту. Импровизационность, эксперимент.

Проанализировав содержательные характеристики вышеупомянутых понятий, мы приходим к следующим выводам:

Преобладание монологической формы коммуникации в педагогической практике может существенным образом сдерживать развитие, как самого педагога, так и его воспитанников. Монолог «снимает» с объекта ответственность за поиск и принятие решений в проблемных ситуациях, снижает необходимость проявлять собственную инициативу, делает его пассивным реципиентом потока информации, выдаваемой субъектом.

Учащийся, как субъект педагогической деятельности, привыкает воспринимать монологическую речь педагога, как правило, в виде безоговорочных аксиом, которые с трудом ассимилируются учащимся в разряд знаний. Педагог, выслушивая монологическую речь кого-либо из членов администрации образовательного учреждения, теряет способность к творческому поиску, настраивается на четкое выполнение данных инструкций. Поэтому логика замены монолога на диалоговые отношения, развитие и становление диалогического взаимодействия между субъектами педагогической деятельности проста, очевидна и оправдана.

Понятие «диалогическое взаимодействие» мы не считаем тавтологией. Прилагательное «диалогическое» центрирует внимание на исследовательском поле. Обратимся к изначально заложенному бинарному смыслу слова «диалог»: 1) лат. *dia* - через, сквозь, лат. *logia* - наука и 2) лат. *di* - два, лат. *a* - без, лат. *Logos* - слово, другими словами именно в процессе обучения

субъекты педагогической деятельности приходят к взаимопониманию и, в свою очередь, обучение реализуется через взаимопонимание. Слово «взаимодействие» состоит из двух корней «взаим-» и «действ-». Слово «взаимный», согласно словарю С.И. Ожегова, означает «обоюдный, касающийся обеих сторон» [57, с.49].

Особый вклад в разработку взаимодействия как научной категории вносят исследования Е.В. Коротаевой. Автор рассматривает педагогическое взаимодействие как разностороннее явление. Результативность диалогического взаимодействия в образовательной организации зависит от целой совокупности факторов: цели и предмета высказываний, межличностных отношений субъектов взаимодействия, их компетентности в обсуждаемых вопросах, конкретной ситуации общения [35].

Определим некоторые характеристики видов диалогического взаимодействия (Табл. 3)

Таблица 3

Виды диалогического взаимодействия в образовательном процессе

Виды диалогического взаимодействия	Характеристика	Субъекты	Методы
Познавательное взаимодействие	Осознанное восприятие себя как самостоятельного субъекта познавательной ситуации	Взаимодействие с собственным «Я» с потенциальными собеседниками: Я - Другой	Внутренний диалог, диалог мнений, диалог триба, самопознание, рефлексия
Учебно-познавательное взаимодействие	Субъект взаимодействия в зависимости от ситуации общения оказывается в	Взаимодействие с равными субъектами образовательного процесса	Беседа, диалог мнений, дискуссия
ействие	роли ведомого, либо ведущего		

Учебное взаимодействие	Роли ведомого и ведущего (учащийся педагог) четко определены	Ученик - объект, Педагог- субъект	Объяснение, инструктаж, обучение по образцу
------------------------	--	-----------------------------------	---

Продолжение таблицы 3

Перечисленные в таблице виды взаимодействия, так или иначе, присутствуют в педагогической деятельности. На наш взгляд, выделять какой-то один вид, как преобладающий не стоит. Речь скорее идет о синтезе и взаимообусловленности разного рода взаимодействий, которые в конечном итоге и составляют целостность системы педагогической деятельности.

Представление о диалогическом взаимодействии и его роли в развитии личности будет, в значительной мере, абстракцией пока мы не обратимся к рассмотрению его характерных признаков, таких как: отношение взаимодействующих сторон к интересам друг друга; наличие осознаваемой общей цели совместной деятельности; субъектность позиции по отношению друг к другу при взаимодействии.

Особенности отношений, в которые вступают субъекты взаимодействия в процессе совместной деятельности, мы попытаемся раскрыть в субъектно-субъектной, субъектно-объектной и объектно-субъектной моделях взаимодействия. *Субъект - объектная модель* взаимодействия предполагает, что носителем идей, целей, установок деятельности является субъект (педагог). Тогда, как объекту (учащемуся, родителю, члену педагогического коллектива) отводится пассивная роль, на него оказывается воздействие, он должен обладать тем, что ему предлагают. *Объект - субъектная модель* взаимодействия, в которой педагогу отводится пассивная роль, а в качестве субъекта уже выступает какой-либо участник образовательных отношений.

Необходимо отметить, что целью диалогического взаимодействия являются качественные изменения взаимодействующих сторон. Они достигаются в том случае, если в процессе субъектно-объектного типа взаимодействия, либо, наоборот объектно-субъектного, отношения

преобразуются в субъектно-субъектные (идеальная модель взаимодействия). Получаемые результаты имеют значение для взаимодействующих сторон образовательных отношений, что обусловлено активностью их позиций.

На наш взгляд, наиболее эффективным в педагогической деятельности будет процесс взаимодействия, построенный на *системе субъект-субъектных* связей, то есть *диалогическое взаимодействие*. Таким образом, диалогическое взаимодействие представляет собой сложное интегративное системное образование, включающее в себя такие компоненты, как освоение субъектами информации, ориентирующей на диалог; усвоение ценностно-значимых умений и присвоение системы положительной установки на диалог, а также восхождение к внутренней личностной культуре человека, дающее возможность каждой личности совершенствоваться и самоактуализироваться. Через диалог создается оптимальный психологический режим для полноценных и открытых взаимоотношений между людьми. Диалог и складывающиеся межличностные отношения на основе совместной деятельности в процессе практического разрешения острейших проблем коллективной жизнедеятельности являются действенным средством воспитания и развития личности, формирования профессионально значимых качеств.

По нашему мнению, особого внимания требует оптимизация *диалогического взаимодействия* между участниками образовательных отношений. В образовательной организации необходимо уделять больше внимания реализации коммуникативного потенциала личности; созданию комфортной образовательной среды для двусторонней коммуникации; на педагогических советах, тренинговых занятиях с коллективом, родительских собраниях с участием школьного психолога следует развивать коммуникативную мобильность всех субъектов взаимодействия. Построение системы взаимоотношений между участниками образовательных отношений на принципах диалога, гармонии деловых и личностных отношений, в результате которых реализуется коммуникативный потенциал субъектов взаимодейст

вия, выступает существенным условием при решении учебных и профессиональных задач в образовательной организации, а также способствует повышению эффективности педагогической деятельности.

Соответственно изучение условий взаимодействия, при которых наиболее эффективно будет осуществляться педагогическая деятельность, является актуальным, как в плане формирования профессионального сознания, так и в реализации процесса профессионального становления.

Мы выражаем согласие с Сахаровой Н.С., утверждающей, что «наличие способности и готовности к выстраиванию диалоговых отношений является одним из индикаторов сформированности участника системы как личности»[39]. Готовность к *диалогическому взаимодействию* включает в себя: направленность на поиск и осознание значимости приобретаемых ценностей; способность «пропускать через себя» субъективно информационный поток с целью освоения и усвоения требуемого материала - в большей степени самостоятельно; потребность самореализации путем художественных, экспрессивных, креативных и прочих средств выражения, что способствует повышению эффективности педагогической деятельности.

Проведенный анализ широкого спектра теоретических исследований позволяет сделать вывод, что диалогичность межличностного взаимодействия является необходимым условием, а скорее даже основой педагогической деятельности в образовательной организации.

Таким образом, удалось сформировать наше представление о диалогическом взаимодействии, как условии педагогической деятельности, которое мы постарались подробно изложить в настоящем параграфе, и подойти к дальнейшему определению возможностей «диалогического взаимодействия» в профессиональном становлении педагогов для применения в настоящем исследовании.

1.3. Возможности диалогического взаимодействия в профессиональном становлении педагогов в образовательной организации

Профессиональное становление трактуется как форма личностного становления человека, рассмотренная сквозь призму его [профессиональной деятельности](#). Показателем профессионального становления являются формальные критерии (диплом специалиста, сертификаты повышения квалификации, должность) и неформальные (профессиональное мышление, умение применять нестандартные средства для решения задач, востребованность труда).

Критерии профессионального становления педагога рассматривают в своих работах Г.М. Андреева [3] и Н.И. Шевандрин [82]. Авторы считают, что ключевым в профессиональном становлении является взаимодействие с другими людьми, то есть, параметрами, по которым отслеживается эффективность профессионального становления, выступает развитие коммуникативных умений и характер взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Под *профессиональным становлением* мы понимаем особое стремление людей систематически, эффективно, качественно и надежно выполнять сложную (профессиональную) деятельность, стремиться к самосовершенствованию в этой деятельности [25, с.21]. Профессиональное становление в первую очередь сопряжено с деятельностью, реализуемой в рамках профессии, и способности выстраивать деловые коммуникации. Обратим внимание на то, что особенности выстраивания взаимодействия с субъектами профессионального сообщества, рассматривается нами как важнейший фактор профессионального становления. Педагогический процесс в образовательной организации обусловлен взаимодействием личностей, следовательно, определяющим в профессиональном становлении педагога является его возможность выступать в роли субъекта педагогической деятельности, выстраивать диалогическое взаимодействие с другими субъектами.

Модели диалогического общения, разработанные М.И. Лисиной и В.Я. Ляудис [9, с.20] подчеркивают направленность диалогического общения на развитие эмоционально-ценностных отношений педагогов. Характерным признаком диалогического общения, по их мнению, является установление особого психологического климата, который отличается открытостью, доброжелательностью, взаимным доверием.

Диалог и диалогическое взаимодействие в образовательной организации характеризуются реализацией следующих функций:

информационная (возникновение нового знания); *коммуникативная* (обмен мнениями, позициями, взглядами и их согласование); *когнитивная* (наличие предмета познания, в котором представлены интересы партнеров диалога); *эмотивная* (реализация и корректировка взаимоотношений); *конативная* (осмысления мотивационной основы взаимодействия, согласование совместных усилий); *креативная* (сотворчество).

Н.В. Горбунова, анализируя данные функции, подчеркивает, что диалогическое взаимодействие - это способ организации и интеграции профессиональной деятельности. Исследователь отмечает, что реализация диалогического общения связана с рядом задач, которые ставит перед собой и решает в процессе взаимодействия субъект педагогической деятельности (чаще всего педагог): взаимодействие работников одной профессиональной среды; совместный поиск, выдвижение и разработка идей; контроль и координирование начатых дел; стимулирование профессиональной и деловой активности [59, с.13].

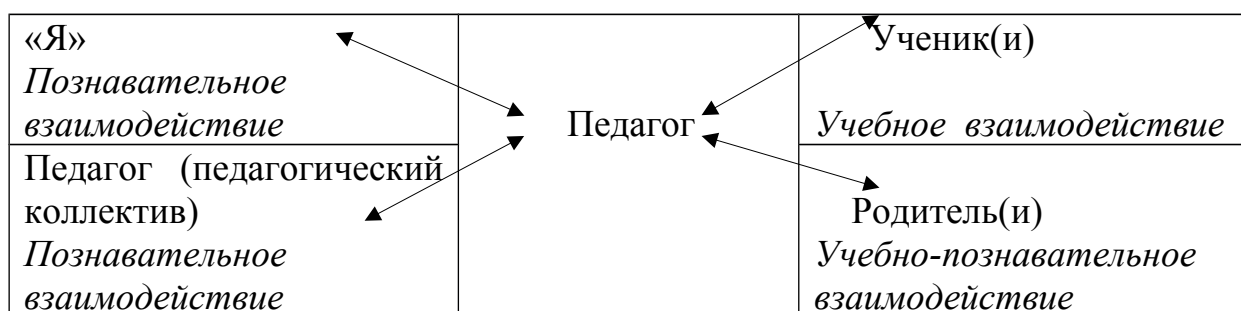
Е.В. Коротаева обращает внимание на универсальность категории «взаимодействие» в образовательной среде. Автор говорит о включенности во взаимодействие всех объектов образовательной сферы (образовательных учреждений, системы образования, методов, технологий и пр.). А также субъектов образовательной сферы (учитель, ученик, преподаватель, воспитатель, директор школы, коллектив педагогов и др.). При этом

педагогическое взаимодействие существует независимо от того, осознают ли его субъекты образовательной сферы (хотя осознание, безусловно, может влиять на эффективность и продуктивность взаимодействий в образовательном процессе) [36, с.46].

Для раскрытия сути диалогического взаимодействия как условия профессионального становления необходимо понять его своеобразие, которое заключается в одновременности действия-воздействия одного субъекта на другого и действия-отражения, как ответного хода, в сменяемости позиций воздействующего и отражающего, во взаимной интеллектуальной активности в обменном характере действий. Педагог, находящийся в образовательной организации, вступает в непосредственное взаимодействие с целой совокупностью социальных систем. Таким образом, субъектами диалогического взаимодействия в образовательной организации являются все стороны образовательных отношений, в которые вступает педагог.

Таблица 4

Субъекты и виды диалогического взаимодействия в образовательной организации



Взаимодействия выделяют, прежде всего, по субъекту и объект-субъекту (ученик-ученик, педагог-ученик, педагог-педагог, педагог-родитель и т.д.); коллектив-коллектив (коллектив младших-коллектив старших, класс-класс, ученический коллектив - педагогический коллектив и т.д.) данные отношения реализуются в учебном, познавательном и учебно-познавательном взаимодействии.

Рассмотрим направления деятельности педагога в соответствии с выделенными субъектами и видами взаимодействия, а также роль диалогического взаимодействия в профессиональном становлении педагога по каждому направлению:

1) Работа с учащимися - учебное взаимодействие.

Отношения типа «Педагог Ученик» претерпели определенную деформацию в процессе развития современной педагогики. Изначально они трактовались односторонне и были представлены субъект-объектными отношениями (S-O). Под объектом, как правило, понимают «фрагмент реальности, на которую направлена активность взаимосвязанного с ней субъекта». Следовательно, можно определить характеристики объекта: он должен быть связан через деятельность с субъектом и являться прямым адресатом его деятельности. Все эти черты, безусловно, соответствуют позиции учащегося в учебно-воспитательном процессе. Традиционно позиция учителя определялась как субъектная в учебной деятельности, в то время, как позиция учащегося - как объектная, то есть принимающая. Однако переход к образованию по стандартам нового поколения изменил ракурс зрения на отношения педагог-ученик. ФГОС ООО ориентирован, прежде всего, на организацию субъект-субъектных (S-S) взаимодействий, в которых и учитель, и ученик являются субъектами, сотрудниками в совместной познавательной деятельности. Субъект во взаимодействии в целом - носитель активных действий, источник воздействия [36]. Но так ли изменилась эта самая траектория, если еще И.П. Подласый утверждал: «Обучение - упорядоченное взаимодействие педагога с учащимися, направленное на достижение поставленной цели» [61, с.87].

Для учебного взаимодействия, с одной стороны, характерна четкая регламентированность. Соответствие содержания стандартам образования; соответствие формы организации учебного процесса современным технологиям, правам и обязанностям участников. С другой стороны, более очевидна и прогнозируема продуктивность учебных

взаимодействий: уровень общей активности учащихся (на занятиях и внеклассных мероприятиях), качество образования по итогам четверти, учебного года; рейтинг школы по количеству победителей в конкурсах и олимпиадах; процент выпускников школы, поступивших в вузы, и т. д.

Учебное взаимодействие реализуется в первую очередь в урочной деятельности. В процессе организации педагогических взаимодействий на уроке можно выделить несколько этапов.

Таблица 5

Этапы взаимодействия в урочной деятельности

Этап взаимодействия	Субъектность	Характеристика этапов взаимодействия на уроке	Позиции педагога-ученика
Контакт	(S,O)	организационный этап, (эмоциональная и организационная готовность педагога и учащихся к совместной деятельности)	неравновесные позиции, детерминированные самой учебно-воспитательной ситуацией
Воздействие	(S→O)	управление учебной ситуацией на протяжении всего урока	неравновесные позиции, педагог является организатором и корректировщиком процесса
Обратная связь	(S↔O ^s)	успех данного этапа зависит от степени подготовленности учащихся (выполнение домашнего задания, знание материала предшествующих тем урока и т.д.), готовности к восприятию нового материала, желания	Возникают предпосылки для усиления отношений сотрудничества, повышения субъектности позиций и педагога, и учащихся

Продолжение таблицы 5

		работать с данным учителем, профессионализма педагога	
--	--	---	--

Взаимопонимание	$(S \leftrightarrow S^0)$	этап, устанавливающий не просто адекватность понимания, но и степень (эмоционального, волевого, интеллектуального) принятия содержания педагогического взаимодействия	позитивная направленность данного этапа формирует условия для более активного и осознанного включения учащегося в образовательный процесс
Осознанное взаимодействие	$(S \leftrightarrow S)$	высший этап в организации педагогического взаимодействия, для которого характерно согласованное сотрудничество учителя и учащегося в достижении общей цели	Отношения между педагогом и воспитанником отличаются не только взаимным уважением, но и взаимной ответственностью за успехи друг друга

В зависимости от цели урока, формы занятия, этапов урока, описанных выше, готовности субъектов обучения реализуются различные функции диалогического взаимодействия. *Информационная функция* - обеспечивает обмен необходимой информацией (материалами и духовными ценностями), создает условия для развития положительной мотивации воспитательно-образовательного процесса, обстановки совместного поиска. Обмен информацией зачастую протекает как субъект-объектный процесс ($S=O$). Педагог обращается к этой функции диалогического взаимодействия постоянно на протяжении учебной деятельности.

Если же в процессе совместной деятельности или обсуждения учебной ситуации на уроке учащимся требуется соотносить различные точки зрения между собой, выявляя существенное и второстепенное, то реализуется *коммуникативная функция* диалогического взаимодействия. Педагог, а также учащийся осуществляют не только обмен или движение информации, общение строится на взаимоотношении двух индивидов, каждый из которых выступает активным субъектом. Схематично коммуникация может быть

представлена как intersubъектный процесс ($S=S$), как субъект-субъектные взаимоотношения активного обмена информацией, в ходе которого совместно постигается предмет общения, происходит обсуждение и согласование.

В учебной деятельности довольно часто возникают ситуации, когда педагогу требуется воздействовать на эмоциональную сферу учащихся, желание добиться от воспитанников отклика не только формального, но и основанного на внутреннем анализе ситуации реализуется посредством *эмотивной функции*. Данная функция диалогического взаимодействия направлена на стремление отправителя воздействовать непосредственно на эмоциональную сферу психики адресата посредством «эмоционального заражения» (эмоционального резонанса). Эмотивная функция диалогического взаимодействия отражает отношение говорящего к высказываемому, транслирует прямое выражение его чувств. Значение приобретает не само сообщение, а отношение к нему. В результате эмоционального заражения и принятия происходит реализация и корректировка взаимоотношений, что непосредственно важно на этапе рефлексии. Именно реализация всех названных функций делает диалогическое взаимодействие педагога и воспитанника эффективным средством обучения и воспитания.

Продуктивность учебного взаимодействия характеризуется выстроенной системой целенаправленного, согласованного общения, поведения и деятельности учителя и учащихся, основанной на взаимопонимании и взаимной поддержке и ведущей к достижению значимых личностно-деятельностных индивидуальных и групповых преобразований субъектов взаимодействия.

Результатом верно выстроенного *учебного взаимодействия* является повышение уровня профессионального становления педагога. Этот процесс характеризуется способностью педагога к конструктивному диалогическому взаимодействию в педагогической деятельности. Данная способность реализуется умениями: 1) содействовать обмену опытом и знаниями;

устанавливать коммуникативные связи между участниками учебной деятельности; 2) стимулировать проявления самостоятельности; выявлять и оказывать влияние на становление благоприятных отношений между участниками учебного процесса; 3) создавать наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности; 4) обеспечивать благоприятный эмоциональный климат обучения, успешное управление социально-психологическими процессами в детском коллективе.

2) Работа с педагогами - познавательное взаимодействие.

Ведущей целью *познавательного взаимодействия* является развитие личностей взаимодействующих сторон, их взаимоотношений, развитие коллектива и реализация его воспитательных возможностей. Взаимодействие педагогов как участников образовательного процесса - это не самоцель, а важнейшее средство, необходимый способ успешного решения поставленных задач.

В блоке взаимоотношений «Педагог-Педагог» отношения регулируются общими правилами делового этикета, предполагающими взаимную вежливость, предупредительность, внимание друг к другу. Этические нормы и принципы диалогического взаимодействия ориентированы на установление такого морально-психологического климата, который способствовал бы наиболее эффективному и оптимальному протеканию педагогического процесса в целом, а также профессиональному становлению отдельных педагогов организации. Позитивное познавательное взаимодействие влияет на уровень морально-психологического состояния педагогов учебного заведения и проявляется в таких показателях, как уровень удовлетворенности отношениями в коллективе, отсутствие конфликтов среди педагогов, уверенность в своих сослуживцах.

Педагоги в зависимости от специфики деятельности в образовательной организации вступают в разного рода взаимодействия (официальные и неофициальные), что обуславливает использование различных функций диалогического взаимодействия.

Официальные (служебные) отношения важнейшая основа взаимодействия педагогов при решении профессиональных и учебно-воспитательных задач. Это взаимодействие, которое реализуется между педагогами даже при отсутствии дружественных симпатий, так как оно официально закреплено в организационной структуре педагогической деятельности, и регламентировано следующими документами: законами, приказами, уставом, правилами, положениями, инструкциями. Данное взаимодействие, несомненно, является познавательными и протекает при реализации *информационной функции*. При взаимодействии «по вертикали» (между руководителями и подчиненными) руководитель доносит до педагогического коллектива необходимую информацию, разного рода требования, а также проводит информационные совещания, планерки, «летучки». Перечисленные формы организации взаимодействия педагогов и руководства осуществимы благодаря реализации *коммуникативной и конативной функции* диалогического взаимодействия. *Конативная функция* обеспечивает управляющее воздействие на личность. Эта же функция связана с устремлением человека к ценностям и регулирует поведение педагогов в совместной деятельности через процесс общения. *Конативная функция* важна и значима в процессе диалогического взаимодействия педагогов «по горизонтали» (между равными или практически по должности). В рамках данной функции эффективность решения профессиональных задач предполагает согласованность взаимодействий педагогов и осмысление мотивационной основы взаимодействия.

Обратим внимание на неофициальные (неслужебные) отношения. Такие взаимоотношения складываются в зависимости от индивидуальных особенностей педагогов, их чувств, симпатий и антипатий, коллективных идеалов и внутриколлективных ролей. Они охватывают общественную деятельность, отдых и досуг педагогов. Взаимодействие строится на основе определенных побуждений (интерес, понимание необходимости

взаимодействовать, сотрудничать, общаться и т.д.) и включают то или иное положительное или отрицательное познавательное взаимодействие. *Познавательное взаимодействие педагогов* - это различные формы их непосредственных контактов в ходе учебно-воспитательного процесса, общественной работы, бытового и житейского общения. Данный вид взаимодействия непосредственно связан с *креативной функцией* диалогического взаимодействия, направленной на преобразование людей в процессе взаимодействия, их сотворчество, взаимовлияние [21, с.341].

Взаимоотношения в коллективе зависят от уровня организации совместной деятельности, личного примера руководителя, сознательности, чувства долга, убеждений и мировоззрения. *Познавательное диалогическое* взаимодействие между педагогами строится на личностном равенстве субъект-субъектных отношений. Для этих отношений характерно: центрация не только на своих потребностях, но и на потребностях коллег-педагогов, их конвергенциях; накопление потенциала согласия, сотрудничества. Результатом оптимально организованного и выстроенного познавательного взаимодействия в рамках профессионального становления педагогов является:

1. Самоуправление и контроль над поведением, формирование качеств, необходимых профессии, способствующих личному успеху и продвижению.
2. Координация поведения, темперамента, потребностей, интересов, настроения с окружающими.
3. Терпимость к недостаткам, вредным привычкам коллег, к их взглядам, убеждениям, мнениям.
4. Стремление к взаимопониманию, желание понять другого человека, попытаться понять, что им движет.
5. Способность к сочувствию, сопереживанию.

3) Работа с родителями - учебно-познавательное взаимодействие.

С принятием Закона Российской Федерации «Об образовании» возникли предпосылки для равноправного, творческого, заинтересованного

взаимодействия семьи и школы. Это выражается в ориентации на государственно-общественное управление образованием, праве на существование всех форм образования, в том числе семейного, в обновлении содержания обучения и воспитания. *Учебно-познавательное взаимодействие* родителей и педагогов можно считать успешным только в том случае, когда субъекты действуют как союзники. Это позволит лучше узнать ребенка, увидеть его в разных ситуациях и таким образом помочь взрослым в понимании индивидуальных особенностей детей, развитии их способностей, формировании ценностных жизненных ориентиров, преодолении негативных поступков и проявлений в поведении.

Педагогу в рамках учебно-познавательного взаимодействия важно установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, создать атмосферу взаимоподдержки и общности интересов.

К основным формам взаимодействия педагога и родителей относятся: родительские собрания, спортивные мероприятия, походы, праздники и др.

Достичь успеха в построении учебно-познавательного взаимодействия с родителями нелегко, особенно с родителями, которые не ставят перед собой такой цели. Содержание работы с родителями состоит в повышении уровня психолого-педагогических знаний родителей (*информационная, коммуникативная функции диалогического взаимодействия*), вовлечении родителей в учебно-воспитательный процесс (*когнитивная функция*, которая заключается в абстрагировании принципов деятельности, анализе оппозиций и явлений смежности всех партнеров диалога, фиксация и анализ результатов), участии родителей в управлении школой (*креативная, конативная функции*).

Наиболее распространенными методами работы с родителями являются диагностика, консультация, тренинг, наблюдение, беседа, тестирование и анкетирование, сочинение как метод изучения семьи, метод обобщения независимых характеристик, педагогическая гостиная.

Организуя продуктивное учебно-познавательное взаимодействие педагогов и родителей, необходимо акцентировать внимание на многообразии

форм организации их совместной деятельности и общения. Выделяют индивидуальные и коллективные формы работы с родителями, а также традиционные и нетрадиционные.

Эффективность образовательного процесса в целом и профессионального становления каждого педагога определяется, наряду с другими факторами, взаимодействием с семьей, утверждением родителей как субъектов целостного образовательного процесса совместно с педагогами и детьми. Успешное учебно-познавательное взаимодействие педагога с родителями, логически верное выстраивание общения, грамотное сопровождение учебного процесса способствует в рамках профессионального становления педагога формированию следующих качеств и способностей:

- 1) интерес к людям и работе с ними, присутствие потребности и умений общения, общительность, коммуникативные качества;
- 2) возможность эмоциональной эмпатии и понимания людей;
- 3) гибкость, оперативно-творческое мышление, которое обеспечивает умение быстро и правильно ориентироваться в изменяющихся условиях общения, быстро изменять речевое действие при различных ситуациях общения, индивидуальных особенностях учеников;
- 4) способность ощущать и поддерживать обратную связь в общении;
- 5) способность управлять собой, своим психическим состоянием, телом, голосом, мимикой; способность управлять настроением, чувствами, мыслями; умение снимать мышечные зажимы;
- 6) способность к неподготовленной коммуникации, то есть спонтанности.

Таким образом, результатом вышеизложенных диалогических взаимодействий можно считать овладение педагогом определенным набором знаний, профессиональных умений, личностных характеристик, которые, на наш взгляд, можно считать критериями профессионального роста и становления.

Обратимся к федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. Соотнесем прописанные в данном документе общекультурные и общепрофессиональные компетенции, которыми должен обладать педагог-профессионал и возможности диалогического взаимодействия в профессиональном становлении педагога.

Таблица 6

Компетенции педагога и возможности диалогического взаимодействия

ФГОС высшего образования	Возможности диалогического взаимодействия
Общекультурные компетенции	
способностью работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК-5);	диалогическое взаимодействие способствует воспитанию толерантной личности; субъекты образовательных отношений учатся не только отстаивать свое мнение, но и слушать других и т.п.
Общепрофессиональные компетенции	
способностью использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения	под диалогическим взаимодействием понимается связь субъектов образовательной деятельности, приводящая к количественным и качественным изменениям в учебно-воспитательном процессе и в

Продолжение таблицы 6

качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого предмета (ПК-4)	личностных характеристиках взаимодействующих сторон
способностью осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся (ПК-5)	диалог является универсальным методом обучения, поскольку может реализоваться на различных ступенях обучения с различными категориями обучающихся
готовностью к взаимодействию с участниками образовательного процесса (ПК-6)	диалоговое взаимодействие развивает как личностные, так и групповые, социально-ориентированные качества: сплоченность готовность к

	сотрудничеству, доверие, взаимоуважение и внимание друг к другу
способностью организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности (ПК-7)	систематически реализуемый диалог формирует пространство субъект-субъектного обучения, которое является основным ориентиром в гуманистически ориентированном образовательном процессе, направленном на развитие самостоятельности обучающихся, а также развитие их творческих способностей
способностью проектировать траектории своего профессионального роста и личностного развития (ПК-10)	эффективность диалога обеспечивают его открытость, искренность, эмоциональная насыщенность, отсутствие предвзятости, данные характеристики диалогического взаимодействия оказывают непосредственное влияние на становление педагога как профессионала

Следовательно, *профессиональное становление педагога самым тесным образом связано с процессом реализации диалогового взаимодействия с разными субъектами образовательных отношений*. Педагог, постоянно являющийся субъектом учебного, познавательного, учебно-познавательного взаимодействия, овладевает набором профессионально-значимых и личностных качеств и умений. *Коммуникативные умения*: управление своим поведением; способность к социальной перцепции («чтение по лицу»); умение подать себя в общении (самопрезентация); умение адекватно моделировать психическое состояние субъекта взаимодействия по внешним признакам. *Коммуникативно-диалоговые умения*: умение находить адекватные средства для диалогического взаимодействия (верный тон, нужные слова, жесты, мимика и т.д.); умение разворачивать диалогическое обсуждение проблемы, решающей образовательные и воспитательные задачи; владение техникой речи, культурой речевого поведения; умение вызвать к себе стабильное расположение и симпатию на

протяжении всего взаимодействия. *Оценочно-рефлексивные умения*: умение оценивать свою роль и позицию партнера в процессе взаимодействия; умение выделять положительные и отрицательные стороны диалогического взаимодействия; умение видеть себя со стороны (глазами коллег, родителей, учеников). *Творческие умения*: умение вариативно планировать диалогическое взаимодействие, в зависимости от образовательных целей; умение проявлять творчество в реализации диалогического взаимодействия; умение импровизировать в спонтанно возникающем диалоге.

Перечисленные выше профессиональные умения центрируют наше внимание на роли диалогического взаимодействия в профессиональном становлении педагога, так как те или иные педагогические умения сопричастны не только реализуемой профессиональной деятельности, но и умению выстроить в процессе этой деятельности грамотное диалогическое взаимодействие.

В данном параграфе мы обобщили современные представления исследователей, изучающих проблемы диалогического взаимодействия, диалога; обратились к истории изучения философских понятий: «взаимодействие», «диалог»; выяснили, что диалог является необходимым компонентом педагогической деятельности. Описание сущностных характеристик учебного, познавательного и учебно-познавательного взаимодействия позволяет нам говорить о возможностях диалогического взаимодействия, как фактора способствующего профессиональному развитию и становлению педагога в образовательной организации.

Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогической литературы, а также собственный опыт педагогической деятельности позволяет рассматривать диалогическое взаимодействие, как особую форму педагогического взаимодействия. Данное взаимодействие направлено на реализацию учебно-воспитательных задач и

основывается на субъект-субъектных отношениях участников образовательных отношений, на равенстве их позиций, открытости, доверии и уважении.

В условиях современной образовательной ситуации, которая определяет необходимость осуществления субъект-субъектного взаимодействия необходимо изменить подход к организации профессионально-педагогической деятельности в образовательной организации, ориентируя ее на формирование готовности педагога к диалогическому взаимодействию в процессе профессионального становления.

Анализ литературы показал, что большая часть исследований посвящена учебному взаимодействию. Теоретические и практические подходы к реализации познавательного и учебно-познавательного диалогического взаимодействия разработаны недостаточно. Опыт показывает, что умение взаимодействовать развивается самопроизвольно достаточно редко, а положительная динамика уровня его развития связана с определенными целенаправленными действиями.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

2.1 Характеристика констатирующего этапа опытно-поисковой работы исследования

Профессиональное становление педагога неразрывно связано с профессиональным совершенствованием и приобретением педагогического мастерства. Профессиональная деятельность педагога ориентирована на приобретение опыта взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса на основе сотрудничества, согласия, доверия. Следовательно, в педагогическом пространстве образовательного учреждения умение выстроить грамотное диалогическое взаимодействие напрямую связывается с

процессом профессионального становления педагога и качеством реализуемой им деятельности.

В опытно-поисковой работе ставилась задача проследить динамику профессионального становления педагогов образовательной организации и возможности влияния на этот процесс диалогического взаимодействия. Вышеизложенное способствовало разработке модели опытно-поисковой работы, которая состоит из трех этапов.

На констатирующем этапе опытно-поисковой работы был проведён анализ уровня профессионального становления педагогов в образовательной организации, который заключался в первичной диагностике профессиональных знаний, умений, а также проводилось исследование готовности к диалогу педагогов школы. В этот же период были уточнены объект, предмет, гипотеза исследования и определены экспериментальная и контрольная группы.

Формирующий этап опытно-поисковой работы заключался в преобразовании субъект-объектных отношений педагогов с другими участниками образовательного процесса в субъект-субъектные (развитие диалогического взаимодействия), реализации специально разработанной программы занятий по развитию умений диалогического взаимодействия с педагогами экспериментальной группы.

На результативно-аналитическом этапе осуществлялся качественный и количественный анализ, систематизация и интерпретация результатов опытно-поисковой работы, описание последовательности хода и результатов опытно-поисковой работы.

Исследование проходило на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Артемовского городского округа «Средней образовательной школы № 56 с углубленным изучением отдельных предметов» (далее МАОУ СОШ № 56). МАОУ СОШ № 56 - одна из старейших школ города, основана в 1922 г. В 2006, 2008 г. школа вошла в число лучших образовательных учреждений Свердловской области по

внедрению инновационных технологий и получила грант в один миллион рублей.

Для нашего исследования представляет интерес подпрограмма «Педагог», которая является частью внутришкольной программы «Наша новая школа», реализуемой в данной образовательной организации. Наряду с другими задачами данной подпрограммы мы выделяем: построение субъект-субъектных отношений, определяющих развитие самоуправления и соуправления в деятельности учителя. В основе подпрограммы заложен принцип *диалогического подхода* в рамках субъект-субъектных отношений. Однако реализация данного принципа представлена односторонне и поверхностно, в частности в подпрограмме не находит отражение вовлечение в диалогическое взаимодействие всех участников образовательных отношений, а функции управления в основном направлены на контролирующие действия в рамках уже организованных взаимодействий. *Следовательно, развитие и профессиональное становление педагога невозможно без осознания необходимости повышения профессионально-педагогической компетентности педагогов, то есть их профессионального роста и осознания роли в этом процессе организации диалогического взаимодействия.*

На сегодняшний день в школе обучается 824 учащихся, работают 44 педагога. В исследовании принимало участие 24 педагога. Превалирующая часть педагогов имеют первую и высшую квалификационные категории - 96% от общего количества педагогов. Более 70% постоянно проходят курсовую подготовку по различным направлениям. Количество педагогов в контрольной и экспериментальной группе составило 12 человек. В таблице приведены данные по обеим группам исследования.

Таблица 8

Данные субъектов, участвующих в опытно-поисковой работе

№	Маркеры	Педагог	Квалифи	Преподаваемый предмет
---	---------	---------	---------	-----------------------

п/п	Ф.И.О.	ический стаж	кационна я категория	
Контрольная группа				
1.	Б-ва Н.Б.	18	высшая	Педагог начальных классов
2.	К-ва Н. М.	13	первая	искусство
3.	Л-ий О. Г.	24	первая	физическая культура
4.	Н-ва А. В.	22	первая	физика
5.	Н-ко О. В.	31	высшая	география
6.	С-ва Т. А.	27	высшая	биология
7.	С-рь Д. И.	5,5	первая	история, обществознание
8.	Т-ва И.М.	24	первая	английский язык
9.	Т-ва А. Н.	7	первая	английский язык
10.	У-ва Л.Н.	37	высшая	русский язык, литература
11.	Ч-ак О. А.	17	высшая	математика
12.	Ш-ец Л. Н.	19	высшая	технология
Экспериментальная группа				
1.	А-фа М. А.	1,5	первая	информатика
2.	Д-ва А. В.	29	высшая	русский язык, литература
3.	Ж-ва С. В.	29	высшая	история, обществознание
4.	К-на Л. А.	34	высшая	математика

Продолжение таблицы 8

5.	М-ин С. А.	4	первая	технология
6.	Н-ва Т. Н.	21	высшая	физика
7.	П-ва Л. В.	31	высшая	Педагог начальных классов
8.	П-ва Н. И.	26	первая	русский язык, литература
9.	Т-на Е. П.	11	первая	английский язык
10.	Х-ов В. П.	16	высшая	физическая культура
11.	Ш-ов А. М.	14	первая	технология
12.	Щ-на Ж. В.	2,5	первая	химия

Сравнивая данные субъектов контрольной и экспериментальной групп, можно говорить об одинаковом составе педагогов в той и другой группе с первой и высшей квалификационной категорией (6 педагогов - 50%). Если рассматривать направленность педагогической деятельности по предметам, которые преподают педагоги, то в обеих группах примерно одинаковое

количество педагогов преподающих предметы филологического, научно-естественного и художественного циклов. Таким образом, педагоги экспериментальной и контрольной групп обладают схожими характеристиками и не выделяются из общей массы педагогов образовательной организации.

Для диагностики профессионального становления педагогов в образовательной организации нами были подобраны методики, направленные на определение уровня профессионального становления педагогов, в который входят следующие показатели: профессиональные знания, профессиональные умения и отношение к своей профессии, а также была проведена диагностика уровня готовности к диалогу.

В результате исследования нами были определены уровни профессионализма педагогов в процессе профессионального становления, основанные на преобладании, либо отсутствии профессиональных знаний, умений и навыков.

Высокий уровень: 1) постоянное стремление к саморазвитию и творчеству; 2) высокие знания по предмету, умение отбирать материал по предмету, исходя из целей; 3) психолого-педагогические знания и умения; 4) стабильно высокие результаты качества педагогической деятельности (успешная итоговая аттестация учащихся, призовые места в олимпиадах и конкурсах по предмету различного уровня); 5) прочные знания теории воспитания и умение ставить и решать воспитательные задачи; 6) активное участие в жизни школы, проявление активности во внеурочной деятельности; 7) умелое владение техникой и культурой вербального и невербального общения; 8) умение выстроить грамотное диалогическое взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса.

Средний уровень: 1) владение профессиональными умениями в общем виде; 2) знание и умение применять различные формы и методы образовательной и воспитательной деятельности; 3) результаты качества педагогической деятельности (удовлетворительная итоговая аттестация учащихся); 4) владение техникой и культурой вербального и невербального

общения; 5) владение приемами активизации учебной деятельности учащихся; 6) стремление к отсутствию трудностей в профессиональном общении с различными субъектами педагогической деятельности.

Низкий уровень: 1) педагог не владеет необходимыми умениями, либо испытывает профессиональные трудности; 2) отсутствует, либо слабо проявляется умение устанавливать межпредметные связи; 3) не достигает высоких результатов в освоении предмета, что наглядно демонстрируют результаты диагностических работ и государственной аттестации; 4) с трудом выстраивает диалогическое взаимодействие.

Методика определения уровня профессионализма в процессе профессионального становления педагога была подобрана, исходя из того, что в понятие профессиональное становление входят такие компоненты как профессиональные знания, которые представлены в выбранной методике термином профессиональная компетентность, профессиональные умения, выраженные компонентом педагогическое мастерство. Таким образом, была выбрана *методика О. Г. Красношлыковой «Уровень профессионализма педагогов»*. Для диагностики вышеуказанных параметров педагогам предлагается анкета для проведения исследования профессионализма учителя.

Данная методика является рефлексивной, то есть предоставляет возможность для сочетания внешней оценки с внутренней самооценкой, в таком случае дает возможность получения более объективных результатов. По результатам диагностики выявляются затруднения в педагогической деятельности по отдельным компонентам профессионализма. Анкеты предназначены для диагностики уровня профессионализма педагогических работников образовательных учреждений и рассчитаны на их заполнение экспертом и учителем (внешняя оценка и самооценка). Внешним экспертом нами был определен заместитель директора по учебной работе У-ва В. Г., т.к. она в процессе своей профессиональной деятельности взаимодействует со всеми членами педагогического коллектива, контролирует выполняемую ими

педагогическую деятельность, следовательно, может объективно оценить их профессиональные умения.

Каждый из представленных ответов соответствует определенному баллу: 0 - недопустимый, 2- 4,0 - низкий, 4,1 - 6,0 - ниже среднего, 6,1 - 8,0 - средний, 8,1 - 9,0 - выше среднего, 9,1 - 10 высокий.

В результате обсчета данных анкеты выводится средний балл по каждому вопросу и по блокам: профессиональная компетентность (комплекс знаний), педагогическое мастерство (комплекс умений). Каждый блок включает в себя три раздела, в каждом из которых содержатся пять характеристик представленного в блоке качества. Анкета (Приложение 1) предлагает проведение комплексного исследования уровня профессионализма учителя, хотя возможным является осуществление диагностики затруднений учителя по отдельным компонентам профессионализма.

Обсчет производится по баллам и переводится в проценты. В ходе анализа по каждому вопросу заполняется таблица (матрица) в процентном соотношении (количество выборов), также по каждому вопросу выводится средний балл (по столбцам) и по блоку в целом. В результате анализа данных выявляется уровень профессионализма по каждому блоку, представленных в таблице, определяются сильные и слабые стороны профессионализма учителя, профессиональные затруднения, по которым в дальнейшем выстраивается коррекционная работа по повышению уровня профессионализма учителя или педагогического коллектива.

Дадим подробную характеристику компонентов первого и второго блоков. **Первый блок профессионализма - профессиональная компетентность:**

1) предметные знания и умения: 1 знания современной философии и стратегии образования; 3 умение работать с информационными потоками; 5 знание предмета, умение отбирать материал по предмету, исходя из целей; 7 знание теории воспитания и умение ставить и решать воспитательные задачи; 9 умение устанавливать межпредметные связи.

2) *методические знания и умения*: 11 умение достигать стабильных результатов; 13 знание теории и владение методикой планирования урока, прогноза деятельности на диагностической основе; 15 знание и умение применять оптимальные формы и методы деятельности; 17 владение приемами активизации учебной деятельности учащихся; 19 владение навыками целеполагания.

3) *психолого-педагогические знания и умения*: 21 знание и владение психолого-педагогической диагностикой и учет ее данных в деятельности; 23 знание и учет психолого-физиологических особенностей учащихся; 25 умения создать психологически комфортную обстановку; 27 владение приемами регулирования поведения и деятельности учащихся; 29 знание и учет в деятельности возрастной психологии.

Второй блок профессионализма - педагогическое мастерство:

1) *техника и культура невербального общения (невербальная выразительность)*: 2 понимание эмоционального состояния учащихся; 4 выразительность жестов; 6 конгруэнтность жестов и речи; 8 владение и использование в деятельности пространственной организации урока; 10 точное владение жестами.

2) *техника и культура вербального общения (вербальная выразительность)*: 12 умение перевести трудную педагогическую ситуацию в конструктивное общение; 14 отсутствие трудностей в профессиональном общении; 16 профессионализм владения речевым аппаратом; 18 умение организовать взаимодействие с учащимися, родителями и коллегами; 20 умение работать с речевым аппаратом.

3) *эмоционально-волевая саморегуляция*: 22 умение поддерживать хорошее настроение; 24 умение восстанавливаться; 26 волевая саморегуляция; 28 эмоциональное равновесие; 30 самообладание.

Для объективной оценки уровня профессионализма учителя анкета была предложена эксперту. Эксперт оценивал, в какой степени развиты у педагога те или иные качества, знания, умения и навыки. При анализе и сопоставлении

ответов педагогов и эксперта нами замечено, что в показателе профессиональная компетентность педагоги по некоторым вопросам оценивали себя на достаточно высокий и даже максимальный балл, тогда как эксперт за те же показатели ставила меньший балл. В показателе педагогическое мастерство в анкетах некоторых педагогов наблюдалась обратная ситуация: педагоги оценивали свои умения ниже, чем эксперт. При обсуждении данного вопроса с экспертом мы пришли к выводу, что на объективность внутренней оценки зачастую влияет стаж педагога, его квалификационная категория, а также социальный и профессиональный статус. На объективность внешней оценки данные показатели влияют в меньшей степени, зато не исключено влияние личных притязаний.

В результате обсчета определяется средний балл по каждому из блоков. С примером заполненных анкет предлагаем ознакомиться в Приложении 2. Затем сводится средний балл самооценки уровня профессионализма и экспертной оценки, и определяется средняя общая оценка.

Результаты по итогам диагностики представляем в таблицах.

Таблица 9

Количественный анализ результатов диагностики уровня профессионализма педагогов (по блокам профессиональная компетентность и профессиональное мастерство) в контрольной группе

№ п/п	Маркеры Ф.И.О.	Профессиональная компетентность		Педагогическое мастерство	
		баллы	проценты	баллы	проценты
1.	Б-ва Н.Б.	78	52%	70	47%
2.	К-ва Н. М.	104	69%	99	66%
3.	Л-ий О. Г.	86	57%	81	54%
4.	Н-ва А. В.	87	58%	97	64%
5.	Н-ко О. В.	133	89%	128	85%

6.	С-ва Т. А.	83	55%	87	58%
7.	С-рь Д. И.	99	66%	100	67%
8.	Т -ва И.М.	128	85%	127	84,5%
9.	Т-ва А. Н.	118	79%	109	73%
10.	У-ва Л Н.	133	89%	129	85,5%
11.	Ч-ак О. А.	132	88%	128	85%
12.	Ш-ец Л. Н.	100	67%	89	59%

Таблица 10

Количественный анализ результатов диагностики уровня профессионализма педагогов (по блокам профессиональная компетентность и профессиональное мастерство) в экспериментальной группе

№ п/п	Маркеры Ф.И.О.	Профессиональная компетентность		Педагогическое мастерство	
		баллы	проценты	баллы	проценты
1.	А-фа М. А.	70	47%	65.5	44%
2.	Д-ва А. В.	91,5	61%	116	77%
3.	Ж-ва С. В.	131	87%	125	83%
4.	К-на Л. А.	116	77%	111	74%
5.	М-ин С. А.	88	59%	85	57%
6.	Н-ва Т. Н.	130	87%	128	85%
7.	П-ва Л. В.	104	69%	106	71%
8.	П-ва Н. И.	103	69%	93	62%
9.	Т-на Е. П.	105	70%	106,5	71%
10.	Х-ов В. П.	130	87%	128	85%
11.	Ш-ов А. М.	76	51%	68,5	46%
12.	Щ-на Ж. В.	66	44%	58	39%

Для анализа полученных результатов интерпретируем данные в графиках. Для этого красным цветом обозначим показатели педагогов по педагогическому мастерству, а синим по профессиональной компетентности (Приложение 3). По показателю профессиональная компетентность обе группы имеют практически одинаковые результаты: не менее 40% выраженности качества и не более 87%, что наглядно демонстрируют рисунки. Следовательно, по результатам первичной диагностики обе группы находятся практически на одном уровне.

Используемая нами диагностика О. Г. Красношлыковой для определения профессионального уровня педагогов предполагает вычисление среднего значения по обоим показателям. Вычислив среднее процентное значение для каждого педагога по данным показателям, мы сравнили их с предложенной нами шкалой уровней профессионализма. Это позволило сделать вывод об уровне профессионализма в процессе профессионального становления педагогов.

Таблица 11

Уровни профессионального становления педагогов контрольной группы (по методике О.Г. Красношлыковой)

№ п/п	Маркеры Ф.И.О.	Процентное значение	Профессиональный уровень
1.	У-ва Л. Н.	87,5%	высокий
2.	Н-ко О. В.	87%	высокий
3.	Ч-ак О. А.	86,5%	высокий
4.	Т-ва И. М.	85%	высокий
5.	К-ва Н. М.	67,5%	средний
6.	С-рь Д. И.	66,5%	средний
7.	Ш-ец Л. Н.	63%	средний
8.	Н-ва А. В.	61%	средний
9.	С-ва Т. А.	56,5%	низкий
10.	Л-ий О. Г.	55,5%	низкий
11.	Т-ва А. Н.	52%	низкий
12.	Б-ва Н. Б.	49,5%	низкий

В контрольной группе средним и низким уровнем обладают 33%. Высокого уровня достигли 33%, данные диагностики подтверждаются тем, что педагоги на протяжении многих лет являются руководителями городских и школьных методических объединения. Результаты исследования педагогов экспериментальной группы представим в таблице 12.

Таблица 12

Уровни профессионального становления педагогов экспериментальной группы (по методике О.Г. Красношлыковой)

№ п/п	Маркеры Ф.И.О.	Процентное значение	Профессиональный уровень
1.	Н-ва Т. Н.	86%	высокий
2.	Х-ов В. П.	86%	высокий
3.	Ж-ва С. В.	85%	высокий
4.	К-на Л. А.	75,5%	средний
5.	Т-на Е. П.	70,5%	средний
6.	П-ва Л. В.	70%	средний
7.	Д-ва А. В.	69%	средний
8.	П-ва Н. И.	65,5%	средний
9.	М-ин С. А.	58%	низкий
10.	Ш-ов А. М.	48,5%	низкий
11.	А-фа М. А.	45,5%	низкий
12.	Щ-на Ж. В.	41,5%	низкий

Таким образом, в экспериментальной группе, по результатам проведенного исследования, испытывают профессиональные трудности и находятся на низком уровне профессионализма 33% педагогов. На среднем уровне находятся 42% педагогов, они владеют педагогическими умениями в общем виде; имеют стабильные результаты качества педагогической деятельности (удовлетворительная итоговая аттестация учащихся, участие в

олимпиадах и конкурсах по предмету различного уровня); стремятся создать психологически комфортную обстановку; владеют необходимыми приемами активизации учебной деятельности учащихся. Высокого уровня достигли 25% от общего числа субъектов. Для этих педагогов характерно: постоянное стремление к саморазвитию и творчеству и реализация этих стремлений; высокие знания по предмету, умение отбирать материал по предмету, исходя из целей; стабильно высокие результаты качества педагогической деятельности (успешная итоговая аттестация учащихся, призовые места в олимпиадах и конкурсах по предмету различного уровня); прочные знания теории воспитания и умение ставить и решать воспитательные задачи; активное участие в жизни школы, проявление активности во внеурочной деятельности. Ж-ва С. В. обладает высоким уровнем профессионализма. Этот педагог стремится к творчеству как поиску и нахождению новых задач, методов, способов, средств, форм обучения (новаторство), что подтверждается тем, что С. В. дважды была признана Учителем Года в Артемовском городском округе. Также высоким уровнем обладают Х-ов В. П. и Н-ва Т. Н. Данные педагоги являются руководителями школьных методических объединений и курируют деятельность других педагогов-предметников. Обобщенные данные по уровню профессионализма педагогов контрольной группы представлены на рисунке 3; экспериментальной группы на рисунке 4 (Приложение 3). Таким образом, данные диагностики по методике Красношлыковой О.Г. говорят о практически идентичных результатах исследования в контрольной и экспериментальной группах. Низким и высоким уровнем обладают 33% в обеих группах, средним - 42% в экспериментальной и 34% в контрольной группе.

Готовность к диалогу - необходимое качество профессионального становления педагога. Для диагностики этого качества мы воспользовались методикой определения общего уровня готовности к диалогу В.Ф. Ряховского (Приложение 4). Тест состоит из 16 вопросов, на которые нужно дать однозначный ответ «да», «нет», «иногда». Далее производился перевод ответов в

баллы: «Да» - 2 очка, «иногда» - 1 очко, «нет» - 0 очков. Полученные очки суммируются, и по классификатору определяется, к какой категории людей относится испытуемый.

Высокий уровень готовности к диалогу (0-13 баллов). Педагоги обладают высоким уровнем общительности. Охотно принимают участие во всех обсуждениях, нередко являются инициаторами дискуссий; вступают в диалог с различными субъектами педагогической деятельности. Такие педагоги любят бывать в центре внимания, никому не отказывают в просьбах.

Средний уровень готовности к диалогу (14-24 баллов). Педагоги в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуют себя вполне уверенно. Новые проблемы их не пугают. И все же с новыми людьми сходятся с оглядкой, в спорах и диспутах участвуют, но с неохотой. Они любознательны, охотно слушают интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости. В то же время избегают быть в центре внимания; экстравагантные выходки и многословие вызывают у них раздражение.

Низкий уровень готовности к диалогу (25-32 баллов). Педагоги некоммуникабельны, замкнуты. Они неразговорчивы, предпочитают одиночество, поэтому у них мало друзей. На таких учителей трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Им нужно стараться быть общительнее, научиться контролировать себя. Новая работа и необходимость новых контактов если и не ввергают таких педагогов в панику, то надолго выводит из равновесия. Учителя знают эту особенность своего характера и часто недовольны собой. Анализ результатов исследования по методике В. Ряховского представляем в таблицах 13 и 14 соответственно.

Таблица 13

Результаты исследования уровня готовности к диалогу в контрольной группе
(по методике В. Ряховского)

	Маркеры Ф.И.О.	Количество баллов	Уровень
--	----------------	-------------------	---------

№ п/п			общительности
1.	С-ва Т. А.	31	низкий
2.	Б-ва Н.Б.	28	низкий
3.	Л-ий О. Г.	26	низкий
4.	Ш-ец Л. Н.	26	низкий
5.	Т-ва А. Н.	25	низкий
6.	К-ва Н. М.	23	средний
7.	Т-ва И.М.	18	средний
8.	Н-ва А. В.	17	средний
9.	С-рь Д. И.	16	средний
10.	У-ва Л. Н.	14	средний
11.	Ч-ак О. А.	12	высокий
12.	Н-ко О. В.	9	высокий

Таблица 14

Результаты исследования уровня готовности к диалогу в экспериментальной группе (по методике В. Ряховского)

№ п/п	Маркеры Ф.И.О.	Количество баллов	Уровень общительности
1.	М-ин С. А.	29	низкий
2.	А-фа М. А.	28	низкий
3.	Ш-ов А. М.	27	низкий
4.	П-ва Л. В.	26	низкий
5.	П-ва Н. И.	26	низкий
6.	Щ-на Ж. В.	25	низкий
7.	Х-ов В. П.	24	средний
8.	К-на Л. А.	22	средний
9.	Д-ва А. В.	19	средний
10.	Т-на Е. П.	17	средний
11.	Н-ва Т. Н.	10	высокий
12.	Ж-ва С. В.	8	высокий

Итак, по результатам данного исследования у педагогов обеих групп в основном наблюдается низкий и средний уровень готовности к диалогу. Результаты представляем в виде диаграммы (Рис. 5).

Динамика уровня профессионализма педагогов экспериментальной группы

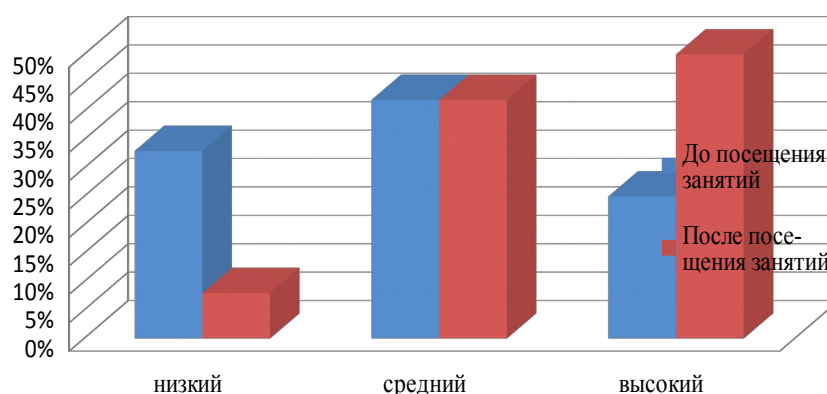


Рис. 5 Уровень готовности к диалогу педагогов контрольной и экспериментальной групп

Из данных диаграммы видно, что низким уровнем обладают 50% от общего числа педагогов в экспериментальной и 42% в контрольной группе, среднего уровня готовности к диалогу достигли 33% в экспериментальной и 42% в контрольной группе, высокого уровня готовности к диалогу достигли 17% в обеих группах.

В констатирующем этапе опытно-поисковой работы приняло участие 24 педагога образовательной организации. Уровень профессионализма и уровень готовности к диалогу в контрольной и экспериментальной группе практически одинаковы. Соотнесение полученных результатов обеих диагностик позволяет предположить, что сочетание уровня профессионализма педагога и его готовности к диалогу взаимообусловлено. Это объясняется тем, что педагоги с высоким уровнем профессионализма постоянно вступают во взаимодействие с различными участниками образовательного процесса, так как их педагогическая деятельность охарактеризована особыми переплетающимися коммуникативными связями. Педагоги с низким и средним уровнем профессионального становления гораздо реже реализуют взаимодействие в рамках диалога. Следовательно, не обогащают собственную личностную культуру, лишены, либо ограничены формирования в диалоге

профессиональных знаний, мировоззренческих профессиональных установок, становления культуры мышления и общения.

Умение выстроить диалогическое взаимодействие предусматривает способность педагога к принятию личностного равноправия участников взаимодействия, ориентацию на субъект-субъектные отношения, центрацию на потребностях партнера общения, сотрудничество, свободу дискуссии и изложение мысли в диалоге, совместное творчество, профессиональный и личностный рост, объективный контроль результатов деятельности, индивидуальный подход, то есть способствует профессиональному становлению личности. Следовательно, если начать работу по развитию умений диалогического взаимодействия педагогов в образовательной организации, будут создаваться условия для профессионального и личностного роста, развития мастерства педагога, а значит повышения уровня профессионального становления.

2.2 Реализация программы, направленной на развитие умений диалогического взаимодействия педагогов школы

На данном этапе опытно-экспериментальной работы нами была разработана программа «Содержание и методика взаимодействия» (Приложение 5), реализация которой в ходе формирующего этапа исследования окажет существенное влияние на формирование и развитие умений диалогического взаимодействия педагогов экспериментальной группы.

Целью изучения дисциплины является формирование целостного представления о диалоге и диалогическом взаимодействии, а также его роли в современной системе образования и учебно-воспитательном процессе; о возможностях конструирования его в обучающем пространстве.

Задачи, решение которых обеспечивает достижение цели: осознание междисциплинарного характера взаимодействий в образовательном про-

странстве в единстве психо-социо-педагогических подходов; выявление психолого-педагогических оснований взаимодействия субъектов образовательного процесса; подготовка педагогов к конструктивным взаимодействиям с различными субъектами образовательного пространства; осуществление личностного роста и профессионального становления, проектирование дальнейшего маршрута самообразования.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

Знать: психолого-педагогические основы образовательных взаимодействий; типичные задачи и зоны риска, встречающиеся в процессе организации взаимодействий в образовательном пространстве.

Уметь: решать типичные педагогические задачи, связанные с субъект-субъектным взаимодействием участников образовательного процесса; выстраивать организацию субъект-субъектного взаимодействия в образовательном процессе.

Владеть представлениями о: сущности образовательного процесса с точки зрения педагогики взаимодействия; взаимосвязи позиций субъектов образовательного процесса; социальных и психологических основах в построении образовательных взаимодействий субъектов.

Программа была реализована через аудиторные занятия, которые включали лекции, а также практические занятия, кроме этого педагоги выполняли различные задания во время самостоятельной работы. В таблице 15 представляем учебно-тематическое планирование программы.

Таблица 15

Учебно-тематическое планирование к программе

«Содержание и методика взаимодействия»

№ п/п	Наименование раздела, темы	Всего о труд	Аудиторные занятия			Самосто ятельна я работа
			Всего	Лекц	Практиче	

		оёмк ость		ии	ские	
1.	Вопросы тактики и стратегии в учебном взаимодействии	2	1	1		1
2.	Роль общения в организации учебных взаимодействий	2	1		1	1
3.	Спорные вопросы и ответы практики диалогических взаимодействий	2	1		1	1
4.	Виды дискуссий. Общие правила ведения проблемных диалогов	2	1	1		1

Продолжение таблицы 15

5.	Виды дискуссий. Общие правила ведения проблемных диалогов	2	1	1		1
6.	Методика ведения дискуссии	2	1		1	1
7.	Особенности продуктивного диалога	4	2	1	1	2
8.	Актуальные технологии взаимодействий в системе педагог-ученик, педагог-педагог, педагог-родитель	2	1		1	1
9.	Сотрудничество в педагогическом процессе	2	1		1	1
10.	Итоговый коллоквиум	2	1		1	1
Итого		20	10	3	7	10

Слушателями дисциплины являлись 12 педагогов экспериментальной группы исследования. Занятия проводились в установленное время по согласованию с администрацией школы. В МАОУ СОШ № 56 каждую третью

среду месяца в 15:00 проводится методическое совещание педагогического совета с руководителями школьных методических объединений. Администрацией школы дано было согласие использовать это время для организации и проведения занятий с педагогами по дисциплине *«Содержание и методика взаимодействий»*.

На первом вводном занятии по теме «Вопросы тактики и стратегии в учебном взаимодействии» педагоги были ознакомлены с особенностями воспитательных и учебных взаимодействий. Большой отклик вызвал вопрос о роли педагога и воспитанника в педагогическом взаимодействии. Для многих педагогов (в основном старшего поколения, имеющих большой педагогический стаж) вызывала беспокойность тенденция к преобразованию субъект-объектных отношений педагогов с другими участниками образовательного процесса в субъект-субъектные. Большую заинтересованность педагоги проявили при изучении возможности реализации коммуникативных задач на уроке в рамках выстроенных педагогом взаимодействий в образовательном процессе. *Аспекты современной парадигмы образования и принципы воспитательных взаимодействий* педагогам было предложено изучить самостоятельно и подготовить тезисы по этим темам к следующему занятию.

Вторая тема занятий «Роль общения в организации учебных взаимодействий» предполагала рассмотрение следующих вопросов: диалектика общения и взаимодействия; основные стороны общения: информативная, интерактивная, перцептивная.

Во время *практического занятия* по данной теме педагогами был произведен анализ педагогических возможностей каждой стороны общения. Организация групповой работы на занятии способствовала включению каждого педагога в учебное взаимодействие. Таким образом, в практической деятельности отрабатывались навыки конструктивного взаимодействия. Происходило не только погружение в изучаемую тему, принятие и осознание ее ключевых моментов, но и изменение самого типа отношений между

участниками коммуникации (внутри группы, между группами, между участниками группы и ведущими, между группами и ведущим). Подобные занятия помогают формировать у участников культуру диалогического поведения, что имеет большое значение не только в учебной ситуации, но и за ее пределами. На самостоятельное осмысление был предложен тезис *«Полноценное (всестороннее) общение - условие эффективности учебных взаимодействий»*.

После рассмотрения вопросов об общении, взаимодействии и их роли в образовательном процессе, логично было обратить внимание педагогов на теоретические и практические аспекты **темы «Спорные вопросы и ответы практики диалогических взаимодействий»**. Занятия имело следующее содержание: *диалог; функции диалога; анализ педагогических возможностей каждой функции, межсубъектное взаимодействие. диалогическое взаимодействие, диалог как форма коммуникации - основа педагогического взаимодействия*. На занятии слушателям дисциплины было предложено написать небольшое эссе на тему: *«Диалог - высшая ступень межличностного общения»*, для работы были предоставлены справочные материалы (научные статьи и монографии по данной теме). Во время рефлексии каждый педагог высказывался о том, как мнение соучастника группы об изучаемом явлении изменило его собственную точку зрения по этому поводу.

Многие слушатели дисциплины с нетерпением ждали занятия по **теме «Виды дискуссий. Общие правила ведения проблемных диалогов»**. Для педагогов представляло интерес узнать, каким образом можно использовать возможности дискуссий и проблемных диалогов в обучении. Педагоги, работающие в начальной школе, категорично утверждали, что такая форма как дискуссия неприемлема на начальной ступени обучения. Во время лекции многие спорные моменты были разрешены. Содержание лекционного занятия: *различие дискуссий по мотивам (проверка истины, убеждение, самоутверждение, наслаждение процессом); сосредоточенные и бесформенные дискуссии; без слушателей и при слушателях; устные и*

письменные; «по тезису» и «по доказательству». Вызвала особый интерес педагогов презентация правил ведения проблемных диалогов и правил участия в них. Отдельно по просьбе педагогов были оговорены условия для начала обсуждения, привлечено внимание к подбору доводов, представлено отношение к доводам противника, рассмотрены варианты завершения дискуссии и т.д. Для самостоятельного изучения слушателям были предложены темы, раскрывающие основы оптимального общения: создание доброжелательной атмосферы для диалога; установление визуального контакта; приемы поддержания контакта; подготовка к выходу из ситуации общения; факторы, затрудняющие диалог. Данное задание имело предшествующий характер, так как ставило цель подготовиться к практическому занятию по организации и проведению дискуссии.

Целью **5 занятия «Методика ведения дискуссии»** являлось выявление основных положений для организации проблемной дискуссии.

В самом начале работы, пока еще не была определена тема дискуссии, было решено оговорить правила, которым мы будем следовать на протяжении дискуссии. Группе было предложено определить их совместно. После обсуждения правил, используя прием «Ярмарка мнений», была сформулирована тема дискуссии. Педагоги предлагали множество вариантов тем для обсуждения, но в итоге пришли к общему мнению. *Тема дискуссии была сформулирована следующим образом: «Является ли проведение итоговой аттестации учащихся в форме ЕГЭ оптимальным вариантом оценивания результатов обучения».* Данная тема была выбрана педагогами с учетом того, что является актуальной, злободневной, а также связана с тем, что учащиеся на современном этапе обучения сдают экзамен в форме ЕГЭ не только в выпускных классах, но и при переходе из 4 в 5 класс, то есть на всех ступенях обучения. Тезис был сформулирован, принят всеми участниками группы и записан на доске. Далее участникам было предложено определить свою начальную позицию (от «очень сильно согласен» и т.д. до «очень сильно не согласен»). Педагоги были ознакомлены с функциями ведущего, после чего

из числа участников дискуссии был выбран ведущий. Было установлено время продолжительности дискуссии (30 минут). Пространство учебного помещения было организовано таким образом, чтобы участникам группы было легче установить зрительный контакт, это во многом способствовало эффективности обсуждения. Ведущий поощрял высказывания участников, используя язык жестов (кивал и др.), обобщал и уточнял то, что говорили педагоги: «Мне кажется, вы сказали... , правильно ли я вас понял?.., мы услышали точку зрения, согласно которой..., а что думают об этом другие?». Недочетом работы ведущего было то, что иногда он позволял себе оценивающие высказывания, а также предпочтение какому-либо мнению или участнику. При последующем анализе педагогами группы было замечено, что при обсуждении проблемного вопроса многие перестают следовать принятым правилам, и ведут себя не корректно. Сами педагоги провели параллель того, что они увидели на дискуссии, с тем, что они наблюдают на своих уроках. Время, отведенное на проведение дискуссии, прошло быстро и для многих незаметно. Прийти к единому мнению по обсуждаемому вопросу педагогам так и не удалось, но мы и не ставили перед собой такой цели. Были названы ключевые мнения и выводы по дискуссии. Важным моментом в подведении итогов дискуссии было оценивание роли ведущего по определенным функциям. Участники группы оценили деятельность ведущего достаточно высоко, но указали на недостатки в его работе. По завершении занятия прошла рефлексия. В качестве отзывов можно привести следующие высказывания педагогов: *«Дискуссионная форма работы активизирует деятельность каждого участника», «Необходимо работать над умением слушать друг друга», «Нужно уметь корректно отстаивать свою точку зрения», «Спорить - это не плохо, просто нужно уметь делать это грамотно»,*

Занятие «Особенности продуктивного диалога» включало в себя 2 аудиторных часа (лекция и практическое занятие) и 2 часа, отведенных на самостоятельную подготовку. В ходе занятия педагоги группы работали с *понятием диалога в обучении. Рассматривали диалог и интерактивное*

обучение, его функции и задачи. Педагоги обсуждали технологические аспекты организации интерактивных занятий, разбирали основные характеристики сотрудничества.

Педагогам было предложено посетить организованные и проведенные коллегами уроки или внеклассные мероприятия, родительское собрание или педагогический совет. По итогам взаимопосещения *был проведен анализ-обсуждение, целью которого являлась не оценка педагогического мастерства педагога, а обсуждение вопросов использования возможностей диалогического взаимодействия во время проведенных мероприятий.* Обсуждение строилось на основе наблюдений за действиями педагога и учащихся (родителей, коллег-педагогов). Анализ-обсуждение предполагал высказывания педагогов, способных дать различную профессиональную оценку: педагога-психолога, педагога-методиста, педагога-предметника, представителя администрации образовательной организации. Обсуждение строилось согласно *ориентирам: психологическая настройка, самопрезентация и самоподача, контакт с учащимися, слово учителя, речевая выразительность, мимика и жесты в диалоге, язык телодвижений, умение слушать, конструктивная критика, импровизация в диалоге, организация и ведение дидактического диалога, саморегуляция учителя, итоговая рефлексия.*

На занятии «Актуальные технологии взаимодействий в системе педагог-ученик, педагог-педагог, педагог-родитель» рассматривали и отработывали в практической деятельности *технологические аспекты организации диалогического взаимодействия. А именно организацию учебного пространства, располагающего к диалогу; мотивационную готовность сторон общения к совместным усилиям в процессе познания; создание специальных ситуаций, побуждающих участников образовательных отношений к вступлению в диалогическое взаимодействие; выработка и принятие правил учебного, познавательного и учебно-познавательного взаимодействия в образовательной организации.* Практическая часть

заклучалась во включении всех участников группы в *ролевые игры*. Ролевые игры, на наш взгляд, способствуют развитию умений диалогической речи и формированию навыков диалогического взаимодействия. Педагогам было предложено примерить на себя различные роли, стать участником различных смоделированных речевых ситуаций. Педагоги развивали свои способности взаимодействовать с различными участниками образовательных отношений, ведь ролевая игра дает возможность использовать неподготовленную речь. Использование ролевой игры ставило педагогов в ситуации, в которых им требовалось использовать и развивать языковые формы, контролировать эмоциональное состояние, обращать внимание на мимические реакции и жестикуляцию.

Практическое занятие по теме «Сотрудничество в педагогическом процессе» было направлено на определение основных характеристик сотрудничества: 1) соприсутствие участников деятельности во времени и пространстве; 2) наличие единой цели и общей для всех участников мотивации; 3) разделение процесса деятельности между участниками и согласованность индивидуальных операций; 4) возникновение в процессе деятельности межличностных отношений; 5) наличие органов организации и руководства; получение единого конечного результата.

Педагогам были предложены ситуации для разыгрывания, которые предполагали демонстрацию различных личностных реакций, примеры примитивных реакций во время ролевого общения. Участникам группы было полезно учиться сводить конфликтную ситуацию к минимуму, при этом используя техники установления контакта, грамотной аргументации. Педагогам удалось успешно продемонстрировать умения конструктивного общения с администрацией, хотя некоторые испытывали затруднения, пытаясь изложить просьбу и ее причину. Многие педагоги-участники занятия отмечали, что прием разыгрывания и последующего обсуждения ситуаций стимулирует применение методов взаимодействия и налаживания диалогических отношений.

Итоговое занятие дисциплины было проведено в форме коллоквиума.

Целью занятия являлась презентация и оценка наработанных знаний и умений по проблеме дисциплины. Каждому из участников было предложено подготовить краткий анонс любой из тем, входящих в круг рассмотрения изучаемой проблемы. Участники заполняли общие бланки экспертной оценки по презентации своей темы. Педагоги оценивали эмоциональность выступления, логику подачи материала, аргументированность, законченность, лаконичность, оптимальное реагирование на вопросы. Примерные темы сообщений для конференции были предложены педагогам заранее. Участники занятия активно включились в работу, многие проявили творчество при презентации своей темы. ***Тема «Педагог как режиссер воспитательной ситуации»*** была представлена с демонстрацией эпизодов различных учебных ситуаций. Педагог-психолог школы увлеченно знакомила остальных участников мероприятия ***с темой «Роль мимики и пантомимики в работе учителя»***. Свое выступление педагог организовала с демонстрацией презентации и видео кадров использования мимики и пантомимики в работе учителя. ***Тема «Педагогическая деятельность как творческий процесс»*** была отмечена большинством участников как самая ярко презентованная. Педагог представила некоторые этапы урока с использованием стихосложения (правила русского языка в стихах), изобразительного искусства (формулы алгебры и геометрии в графических рисунках), песен (исторические события в песнях). Многие участники коллоквиума отметили презентацию ***темы «Оценочное и ценностное отношение к детям»***. Педагог использовала элементы проблемной дискуссии, ставила перед аудиторией проблемные вопросы и при помощи приемов активации рассуждения, корректировала обсуждение участников. Всего было представлено 8 тем, так как некоторые участники проявили желание выполнить работу в парах. В конце «конференции» был подведен итог и выявлены лидеры, набравшие наибольшее количество баллов по тем или иным характеристикам.

Итогом занятия являлась рефлексия, обращающая педагогов мысленно ко всему ходу занятия, и прослушанной дисциплины, к своим ощущениям, переживаниям, новообразованиям, самочувствию. Рефлексия способствовала осмыслению нового профессионального знания; планированию изменений в преподавательской деятельности; самоанализу положительных и отрицательных эпизодов, выявившихся в ходе вышеописанных занятий. Педагоги отмечали большую значимость практических и самостоятельных работ, в результате которых была сформирована установка на постоянное наблюдение и последующий анализ использования приемов организации диалогического взаимодействия на уроках, (как своих, так и коллег) и осмысление взаимодействия с другими участниками образовательного процесса.

Программа «Содержание и методика взаимодействия» была реализована в полной мере, все занятия прошли согласно тематическому планированию, временные рамки практических занятий были соблюдены. Все педагоги экспериментальной группы исправно посещали занятия по данной дисциплине, к завершению курса многие педагоги выражали желание продолжить занятия и высказывали предложения по организации таких же занятий для своих коллег.

2.3 Обобщение результатов опытно-поисковой работы по развитию диалогического взаимодействия педагогов школы в процессе профессионального становления

В опытно-поисковой работе ставилась задача проследить динамику профессионального становления педагогов образовательной организации и возможности влияния на этот процесс диалогического взаимодействия. Для решения поставленной задачи с педагогами экспериментальной группы были организованы занятия по программе «Содержание и методика взаимодействия». Занятия проводились на базе Муниципального автономного

образовательного учреждения Средней общеобразовательной школы города Артемовска с углубленным изучением отдельных предметов №56 в период 2016-2017 учебного года.

Задачей результативно-аналитического этапа являлось представить обобщенные результаты опытно-поисковой работы. Педагогам экспериментальной группы, которые являлись слушателями программы «Содержание и методика взаимодействия», было предложено исследование по методикам, направленным на определение динамики уровня профессионального становления педагогов (оценивалось повышение уровня профессиональных знаний, профессиональных умений и отношения к своей профессии), а также была проведена повторная диагностика уровня готовности к диалогу.

В результате посещения занятий по программе «Содержание и методика взаимодействия» у большей части преподавателей экспериментальной группы произошли профессионально значимые изменения. Значительно активизировалась потребность в умении организовать диалогическое взаимодействие, а также выросла уверенность в себе. Стало проявляться четкое владение своими действиями в различных ситуациях. Диалог с учащимися и коллегами принял открытый и интенсивный характер. Данные выводы подтверждаются сравнением результатов первичной и вторичной диагностик уровня готовности к диалогу экспериментальной группы по методике В. Ряховского, представленной в таблице 16.

Таблица 16

Результаты первичной и вторичной диагностики уровня готовности к диалогу в экспериментальной группе (по методике В. Ряховского)

№ п/п	Маркеры Ф.И.О.	Первичная диагностика		Вторичная диагностика	
		Количество о баллов	Уровень готовности и к диалогу	Количество о баллов	Уровень готовности к диалогу

1.	Н-ва Т. Н.	10	высокий	12	высокий
2.	Ж-ва С. В.	8	высокий	10	высокий
3.	Х –ов В. П.	24	средний	13	высокий
4.	К-на Л. А.	22	средний	12	высокий
5.	Д-ва А. В.	19	средний	10	высокий
6.	Т-на Е. П.	17	средний	14	средний
7.	М-ин С. А.	29	низкий	18	средний
8.	А-фа М. А.	28	низкий	22	средний
9.	Ш-ов А. М.	27	низкий	18	средний
10.	П-ва Л. В.	26	низкий	24	средний
11.	П-ва Н. И.	26	низкий	22	средний
12.	Щ-на Ж. В.	27	низкий	25	низкий

Итак, сравнение результатов первичной и вторичной диагностики уровня готовности к диалогу наглядно демонстрируют рост исследуемого показателя у 92% педагогов экспериментальной группы. После посещения занятий по программе *«Содержание и методика взаимодействия»* количество педагогов с высоким уровнем готовности к диалогу возросло от 17% до 42%. До посещения занятий по предложенной программе 50% педагогов экспериментальной группы обладали низким уровнем готовности к диалогу, согласно результатам вторичной диагностики только 8% остались на прежнем уровне. Средний уровень готовности к диалогу на этапе первичной диагностики был выявлен у 33%, а результаты вторичной диагностики демонстрируют уверенный рост этого показателя до 50%. Также результаты представляем в виде диаграммы (Рис. 6).

Уровень профессионального становления педагогов контрольной группы

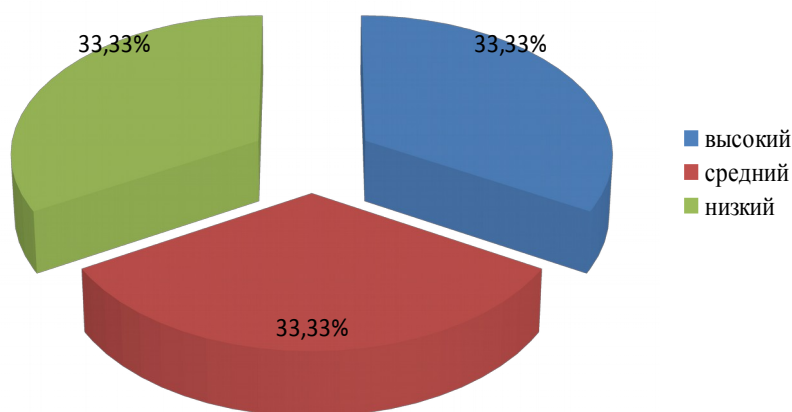


Рис. 6 Уровень готовности к диалогу педагогов экспериментальной группы по результатам первичной и вторичной диагностики.

Из данных диаграммы видно, что реализация программы, предложенной в опытно-поисковой работе, способствует повышению уровня готовности к диалогу у педагогов. Большинство преподавателей, посещавших занятия, отметили изменение отношения к диалогу, признали необходимость пересмотра построения занятий, выросшую потребность во включении диалогических методов в учебно-воспитательный процесс, готовность к конструктивным взаимодействиям с различными субъектами образовательного пространства, желание и умение использовать актуальные технологии взаимодействий в системе педагог-ученик, педагог-педагог, педагог-родитель.

В результате вторичного исследования по методике *О.Г. Красношлыковой «Уровень профессионализма педагогов»* нами были определены уровни профессионализма педагогов в процессе профессионального становления, прошедших подготовку по программе «Содержание и методика взаимодействия» (Приложении 6). Полученные результаты мы сравнили с результатами констатирующего этапа опытно-поисковой работы и представляем в таблице 17.

Таблица 17

Сравнение уровней профессионализма в процессе профессионального становления педагогов экспериментальной группы на констатирующем и результативно-аналитическом этапе опытно-поисковой работы
(по методике О.Г. Красношлыковой)

п/п	Маркеры Ф.И.О.	Констатирующий этап		Результативно-аналитический этап	
		Процентное значение	Профессиональный уровень	Процентное значение	Профессиональный уровень
1.	Н-ва Т. Н.	86%	высокий	94%	высокий
2.	Х -ов В. П.	86%	высокий	92%	высокий
3.	Ж-ва С. В.	85%	высокий	96%	высокий
4.	К-на Л. А.	75,5%	средний	86%	высокий
5.	Т-на Е. П.	70,5%	средний	83,5%	высокий
6.	П-ва Л. В.	70%	средний	81%	высокий
7.	Д-ва А. В.	69%	средний	79,5%	средний
8.	П-ва Н. И.	65,5%	средний	75,5%	средний
9.	М-ин С. А.	58%	низкий	65,5%	средний
10.	Ш-ов А. М.	48,5%	низкий	63,5%	средний
11.	А-фа М. А.	45,5%	низкий	62%	средний
12.	Щ-на Ж. В.	41,5%	низкий	48,5%	низкий

Данные таблицы наглядно демонстрируют положительную динамику уровня профессионализма педагогов экспериментальной группы в процессе профессионального становления. Сравнивая данные констатирующего и результативно-аналитического этапов, можно говорить о том, что 33% педагогов экспериментальной группы обладали низким уровнем профессионального развития, а значит, испытывали профессиональные трудности; слабо проявляли умение устанавливать межпредметные связи; с трудом выстраивали диалогическое взаимодействие с другими участниками образовательных отношений. По данным диагностики на результативно-аналитическом этапе число таких педагогов снизилось до 8%. Средним уровнем профессионализма на констатирующем этапе опытно-поисковой

работы обладали 42% педагогов. После посещения занятий по программе «Содержание и методика взаимодействия», показатели по блокам профессиональной компетентности и педагогического мастерства у Д-ой А.В. возросли от 69% до 79,5%, у П-ой Н.И. от 65,5% до 75,5%. Данные педагоги остались на среднем уровне, но владение педагогическими умениями у них значительно повысилось; возросли и результаты качества педагогической деятельности. 25% слушателей программы по результатам диагностики поднялись с низкого уровня профессионального развития до среднего. Из приобретенных умений педагоги особенно отмечают владение приемами активизации учебной деятельности учащихся, а также навыки создания психологически комфортной обстановки обучения. Количество педагогов, обладающих высоким уровнем профессионализма, возросло от 25% до 50%. Педагоги стали проявлять постоянное стремление к саморазвитию и творчеству; демонстрировать стабильно высокие знания по предмету, умение грамотно, лаконично и точно отбирать материал по предмету, исходя из поставленных целей. Руководство образовательной организации отмечает, что данные педагоги показали более высокие результаты качества педагогической деятельности (возросло количество учащихся, занявших призовые места в олимпиадах и конкурсах по предмету различного уровня); кроме этого, педагоги стали активнее участвовать в жизни школы и проявлять желание демонстрировать свое педагогическое мастерство на конкурсах различного уровня.

Обобщенные данные, демонстрирующие изменения уровня профессионального становления педагогов экспериментальной группы до и после посещения занятий по программе «Содержание и методика взаимодействия», представляем на рисунке 7.

са уровня профессионализма педагогов экспериментальной

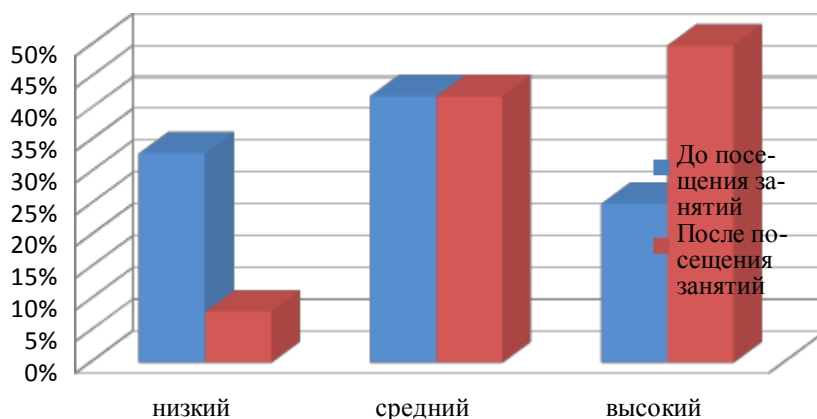


Рис. 7 Динамика уровня профессионального становления педагогов экспериментальной группы до и после посещения занятий по программе «Содержание и методика взаимодействия»

Таким образом, данные вторичной диагностики по методике Красношлыковой О. Г. говорят о положительной динамике профессиональных умений, расширении спектра знаний и улучшении отношения к педагогической деятельности педагогов экспериментальной группы. В результате формирующего эксперимента у большей части преподавателей значительно активизировалась потребность в умении организовать диалогическое взаимодействие, а также выросла уверенность в себе. Результаты исследования говорят о том, что работа над развитием умений диалогического взаимодействия оказывает непосредственное влияние на профессиональное становление педагога в образовательной организации.

Выводы по второй главе

В опытно-поисковой работе приняло участие 24 педагога образовательной организации. Исследование проходило на базе МАОУ СОШ № 56. Для диагностики профессионального становления педагогов в образовательной организации была подобрана методика О.Г. Красношлыковой, а также была проведена диагностика уровня готовности к диалогу по методике В.Ф. Ряховского. По результатам первичной

диагностики была выявлена зависимость уровня профессионального становления педагога и его готовности к диалогу.

Во время формирующего этапа опытно-поисковой работы была разработана и реализована в образовательной организации программа «Содержание и методика взаимодействия». Целью программы являлось преобразование субъект-объектных отношений педагогов с другими участниками образовательного процесса в субъект-субъектные, то есть развитие умений диалогического взаимодействия.

Результативность применения программы подтверждается данными второй диагностики по методике Красношлыковой О. Г. Полученные результаты говорят о положительной динамике профессиональных умений, расширении спектра знаний и улучшении отношения к педагогической деятельности педагогов экспериментальной группы. Результатом внедрения программы является создание условий, способствующих включенности педагогов в диалогическое взаимодействие, что в свою очередь способствовало совершенствованию профессиональных качеств педагога и стало эффективным условием повышения уровня профессионализма в процессе профессионального становления педагогов в образовательной организации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование, проведенное нами, было направлено на теоретическое обоснование и проверку на практике возможностей диалогического взаимодействия как условия профессионального становления педагога в образовательной организации. Результаты проведенного исследования позволили нам сформулировать следующие выводы:

Профессиональное становление - особое стремление людей систематически, эффективно, качественно и надежно выполнять сложную

(профессиональную) деятельность, стремиться к самосовершенствованию в этой деятельности. Под диалогическим взаимодействием мы понимаем сложное интегративное системное образование, включающее в себя такие компоненты, как освоение субъектами информации, ориентирующей на диалог; усвоение ценностно-значимых умений и присвоение системы положительной установки на диалог, а также восхождение к внутренней личностной культуре человека, дающее возможность каждой личности совершенствоваться и самоактуализироваться.

Педагогический процесс в образовательной организации обусловлен взаимодействием личностей, следовательно, определяющим в профессиональном становлении педагога является его возможность выступать в роли субъекта педагогической деятельности, выстраивать диалогическое взаимодействие с другими субъектами. Диалогичность межличностного взаимодействия является необходимым условием, а скорее даже основой педагогической деятельности в образовательной организации. Таким образом, в процессе освоения педагогом диалогических взаимодействий обеспечивается его развитие, становление как профессионала.

Анализ результатов опытно-поисковой работы позволил сделать вывод об эффективности реализации предложенной нами программы «Содержание и методика взаимодействия». В результате целенаправленной работы с педагогами на занятиях по развитию умений диалогического взаимодействия, достигнуты положительные изменения в уровне готовности педагогов к диалогу, а также повышению уровня профессионализма педагогов, которые являлись слушателями программы. Была проведена проверка эффективности разработанной программы по активизации процесса эффективного диалогического взаимодействия, направленного на обеспечение поступательного профессионального становления педагогов. Это дает основание для рекомендации использования разработанной программы по организации диалогического взаимодействия в образовательных организациях.

Все положения гипотезы нашли подтверждение в опытно-поисковой работе. Во время занятий по предложенной программе в образовательный процесс были интегрированы информационная, интерактивная и перцептивная функции диалогического взаимодействия. Между участниками занятий был организован диалог в субъект-субъектной системе отношений. Диалогическое взаимодействие педагогов было реализовано в формате не только учебного, но и учебно-познавательного и собственно познавательного взаимодействия. В непосредственное диалогическое взаимодействие были включены различные субъекты образовательной организации.

Таким образом, нами была достигнута поставленная цель, рабочая гипотеза нашла подтверждение. Диалогическое взаимодействие субъектов образовательных отношений эффективно в процессе профессионального становления педагогов при создании оптимальных условий, способствующих включенности педагогов в субъект-субъектные отношения в процессе педагогической деятельности. Перспектива дальнейших исследований в области диалогического взаимодействия предполагает изучение возможностей диалогического моделирования в учебном, познавательном и учебно-познавательном взаимодействии в образовательной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абасов, З. И. Диалог в учебном процессе [Текст] / З. И. Абасов // Народное образование. -1993. - № 9 - 112 с.
2. Ананьев, Б.Г. Избранные педагогические труды: в 2-х т. [Текст] : Б.Г. Ананьев под ред. А.А. Бодалева и др. - М. : Педагогика, 2001. - 288 с.
3. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] : учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. - 5-ое издание, испр. и доп. - М. : Аспект Пресс, 2003. - 364 с.

4. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов [Текст] : О.С. Ахманова. - М. : Сов. энциклопедия, 1966. - 606 с.
5. Бабанская, Ю. К. Педагогика [Текст] / Ю. К. Бабанская. - М. : Просвещение, 1983. - 147 с.
6. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского [Текст] / М.М. Бахтин. - М. : Советский писатель, 1963. - 363 с.
7. Бахтин, М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа [Текст] / М.М. Бахтин. - М., 2006. - 307 с.
8. Бахтин, М.М. Философия поступка [Текст] / М.М. Бахтин // Философия и социологическая наука и техника 1984-1985 г. - М. : Наука, 1986. - С. 80-160
9. Белова, С.В. Диалог - основа профессии педагога [Текст] / С.В. Белова. - М., 2002. - 233 с.
10. Бодалев, А. А. Диалог как форма психологического воздействия [Текст] // Общение и диалог в практике обучения, воспитания, психологического консультирования / А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев. - М., 1987. - 164 с.
11. Боликова, Л. Ю. Сущность понятия «профессиональное становление личности» в современном знании [Текст] // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. / Л.Ю. Боликова, Ю. А. Шурыгина. - 2011. - № 24. - С. 573-575.
12. Большой энциклопедический словарь [Текст] : М. : Норинт, 1997. - С. 402-403.
13. Большой энциклопедический словарь [Текст] : М. : Больш. Рос. Энцикл. – 1998. - 509 с.
14. Братченко, С. Л. Развитие у студентов направленности на диалогическое общение в условиях групповой формы обучения [Текст] : Дис. канд. пед. наук. : 13.00.01. / С. Л. Братченко. - ЛГУ, 1987. - 268 с.

15. Булгакова, Е.В. Профессиональное становление студентов в процессе гуманитарной подготовки [Текст] : Дис. канд. пед. наук. : 13.00.01. / Е.В. Булгакова. - М., 2005.- 199 с.
16. Валюсинская, З.В. Вопросы изучения диалога в работах советских лингвистов [Текст] / З.В. Валюсинская // Синтаксис текста. - М., 1979. - С. 299-312.
17. Волков, Ю.Г. Социология. [Текст] : Ю.Г. Волков, В.Н. Нечипуренко, А.В. Попов. - Ростов н/Д. Феникс, 1999. - 512 с.
18. Воронина, М.П. Диалог на уроке в начальной школе [Текст] / М.П. Воронина. // Начальная школа. - 2004. - № 6. - 4550 с.
19. Гольбах, П.А. Избр. соч. В 2 т. [Текст] / П.А. Гольбах. - М. : Соцэкгиз, 1963. - с.72
20. Горбич, О.И. Диалоговые технологии обучения русскому языку [Электронный ресурс] // Современные педагогические технологии обучения русскому языку в школе - №4, 2006. - URL: edu@1september.ru (дата обращения: 11.02.2017).
21. Гришина, Н.В. Психология конфликта. 2-е изд. [Текст] / Н.В. Гришина. – М. : Педагогика, 2008. - 544 с.
22. Давыдов, В.В. Деятельность: теория, методология, проблемы [Текст] / В.В. Давыдов. - М., 1990, - 216 с.
23. Даутова, О.Б. Современные педагогические технологии основной школы в условия ФГОС/ - СПб. [Текст] : КАРО / О.Б. Даутова, Е.В. Иваньшина. – 2013. - С. 17-23.
24. Деркач, А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Акмеологические основы управленческой деятельности [Текст] / А.А. Деркач. - Кн. 2. - М., 2000. - 536 с.
25. Дружилов, С.А. Влияние профессиональной группы и профессионального сообщества на становление и сохранение индивидуального профессионализма [Электронный ресурс] // Современные нн

аучные исследования и инновации. № 3, 2015. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/03/49885> (дата обращения: 22.10.2016).

26. Ефимова, Д. В. Диалогическое взаимодействие в педагогической среде как показатель профессиональной компетентности педагога [Текст] / Д. В. Ефимова. // [ООО Научно-издательский центр «Социосфера»](#). - № 1, 2010. - С. 51–55.

27. Жбанкова, И.И. Философские принципы в научном познании [Текст] / И.И. Жбанкова. – Минск : Наука и техника, 1974. - 365 с.

28. Зеер, Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога [Текст] / Э.Ф. Зеер. – Свердловск : Изд-во Урал.ун-та, 1988. - 120 с.

29. Зимняя, И.А. Лингвopsиxология речевой деятельности. [Текст] / И.А. Зимняя. - Москва-Воронеж, 2001. - 217 с.

30. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова) [Текст] / В.П. Зинченко. - М. : Гардарики, 2002. - 431 с.

31. Каганов, А.Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студента [Текст] / А.Б. Каганов. - Мн. : Изд-во БГУ, 1983. - 11 с.

32. Киричук, О.В. Диалог в контексте педагогического взаимодействия [Текст] / О.В. Киричук. Под ред. В.В. Андриевской. // Диалогическое взаимодействие в учебно-воспитательном процессе - М. : ИЗМН, 1997. - С. 31-42.

33. Киселёва, Т.В. Профессиональное становление педагога в инновационной образовательной среде общеобразовательной школы [Текст] : Дис. канд. пед. наук. : 13.00.01 / Т.В. Киселёва. - М., 2003. - 188 с.

34. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь [Текст] : Педагогический поиск / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. - М. : Издательский центр «Академия», 2000. - 176 с.

35. Коротаяева, Е.В. Основы педагогики взаимодействий: теория и практика: монография [Текст] / Е.В. Коротаяева. – Екатеринбург : Изд. УрГПУ, 2013. – 203 с.
36. Коротаяева, Е.В. Организация взаимодействий в образовательном процессе школы [Текст] / Е.В. Коротаяева. // журнал «Директор школы». - № 3. - М. : Сентябрь, 2016. - 192 с.
37. Коротаяева, Е. В. [Педагогика взаимодействий: теория и практика: монография](#) [Текст] / Е.В. Коротаяева. - Издатель: Директ-Медиа, 2014. - 186 с.
38. Коротаяева, Е.В. Интерактивное обучение: организация учебных диалогов [Текст] / Е.В. Коротаяева. // Русский язык в школе. - № 5. - 1999. - С. 3-8.
39. Коротаяева, Е.В. Дидактика активного развития: учебный диалог со студентами [Текст] / Е.В. Коротаяева. // Международный журнал экспериментального образования. - № 2. - 2010. - С. 7-11.
40. Котова, И. Б. Педагог: профессия и личность [Текст] : И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов. - Ростов н/Д : Издательство Ростовского пед. университета, 1997. - 144 с.
41. Крысько, В.Г. Психология и педагогика: схемы и комментарии [Текст] / В.Г. Крысько. - М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. - 368 с.
42. Кучинский, Г.М. Диалог и мышление [Текст] / Г.М. Кучинский. – Минск : Изд-во БГУ, 1983. – 190 с.
43. Ладыженская, Т.А. Педагогическое речеведение [Текст] / Т.А. Ладыженская. Словарь справочник. - М. : Изд-во МПГУ, 1993. - 232 с.
44. Леонтьев, А.Н. Деятельность и личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. // Психология личности: Хрестоматия. Т.2. – Самара : Издательский дом «Бахрах-М», 2004. - 196 с.
45. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение [Текст] / А.А. Леонтьев. - М. : Знание, 1979. - 247 с.
46. Лихачев, Б.Т. Педагогика: Курс лекций [Текст] / Б.Т. Лихачев. - М., 2000.- 189 с.

47. Лифинцева, Н.И. Философия диалога М. Бубера [Текст] / Н.И. Лифинцева. - М. : ИФРАН, 1999. – 133 с.
48. Матолыгина, Н.В. Профессиональное становление студентов на основе индивидуально-творческого подхода в условиях педагогического колледжа [Текст] : дис. канд. пед. наук. : 13.00.01. / Н.В. Матолыгина. - Кемерово, 1999. - 221 с.
49. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М. : 1996. - 238 с.
50. Межириков, В.А. Введение в педагогическую деятельность [Текст] : Учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Межириков, М.Н. Ермоленко. - М., 2002. - 200 с.
51. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя [Текст] / Л.М. Митина. / Монография. - Московский психолого-социальный институт, 1998. - 169 с.
52. Митина, Л.М. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителя [Текст] : Л.М.Митина, О.В. Кузьменкова. - № 3. - 1998. С. 3–17.
53. Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику [Текст] / А.В. Мудрик. - М. : Ин-т практической психологии, 1997. - 284 с.
54. Невзоров, В.П. Профессиональное становление учителя в системе многоуровневого университетского образования в регионе [Текст] : Дис. канд. пед. наук. : 13.00.01. / В.П. Невзоров. - М., 2003. - 171 с.
55. Новиков, А.М. Профессиональное образование России [Текст] / А. М. Новиков. - М., 1997. – 341 с.
56. Новая философская энциклопедия. Т.1. [Текст] : - М. : Мысль, 2000. - 772 с.
57. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов. - М. : Рус. яз., 1983. - 460 с.

58. Орлов, А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики [Текст] / А.Б. Орлов. / Учеб. пособие для студ. психол. фак. Вузов. - М. : Издательский центр «Академия», 2002. - 272 с.
59. Панферов, В.Н. Диалог и общение [Текст] / В.Н. Панферов. // Человек в мире диалога / Под ред. С.С. Гусева. - СПб, - 2001. – 317 с.
60. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности [Текст] / В.А. Петровский. - Ростов н/Д. : Феникс, 1996. - 512 с.
61. Подласый, И. П. Педагогика [Текст] / И. П. Подласый. - М., 1996. С. 201-205.
62. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя современной школы [Текст] / М.М. Поташник. - М. : Педагогическое общество России. Центр педагогического образования, 2011. - 448 с.
63. Радзиховский, Л.А. Диалог как единица анализа сознания [Текст] / Л.А. Радзиховский. // Познание и общение. Отв. ред. Б.Ф. Ломов. - Ин-т психологии; - М., 1988. - С. 24-35.
64. Роджерс, К. Несколько важных открытий [Текст] / К. Роджерс. // Вестник МГУ, сер 14, Психология. - № 2. - 1990. - С. 58-65.
65. Савенкова, В.В. Учебный диалог как средство межличностного взаимодействия [Текст] / В.В. Савенкова. // Вестник, Краснодар. - № 6. - 2012. - С. 9-13.
66. Буева, Л.П. Человек, деятельность и общение [Текст] / Л.П. Буева. - М., 1978. - 77 с.
67. Сахарова, Н. С. Развитие иноязычной компетенции студентов университета [Текст] / под ред. Л.П. Буева. - М. : Сфера, 2003. - 206 с.
68. Сенько, Ю.В. Развитие учащихся в диалоге [Текст] / Ю.В. Сенько // Педагогика развития: Проблемы современного детства и задачи школы. - Красноярск, 1996. - С. 46- 48.
69. Словари русского языка [электронный ресурс] URL: <http://www.classes.ru/allrussian/russiandictionarysynonymsterm82851.htm> (дата обращения: 19.11.2016).

70. Слободчиков, В.И. Личность как реальность для других [Текст] : Психология личности: Хрестоматия. Т.2. / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Самара : Издательский дом «Бахрах-М», 2004. - С. 487-506.
71. Смирнов, В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях [Текст] / В.И. Смирнов. - М., 1992. - С. 64-66.
72. Социальная работа: теория и практика [Текст] / Отв. ред. д.и.н., проф. Е.И.Холостова, д.и.н. проф. А.С.Сорвина. - М., 2002. – 275 с.
73. Томин, В. В. Вектор диалоговых отношений в системе педагогических взаимодействий [Текст] / В. В. Томин. // Альманах современной науки и образования. - Изд. «Грамота». - № 4 (71). - 2013. - С. 23-26.
74. Томин, В. В. Взаимодействие в системе развития личности студента [Текст] / В. В. Томин. // Актуальные проблемы реализации образовательных стандартов нового поколения в условиях университетского комплекса: материалы всерос. науч.-метод. конф. гос. ун-т. Оренбург (2-4 февраля 2011 г.) - Оренбург: ОГУ, 2010. - С. 2136-2142.
75. Успенский, В.Б. Введение в психолого-педагогическую деятельность [Текст] : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В.Б.Успенский, А.П. Чернявская. - М., 2003. - 233 с.
76. Философский словарь [Текст] / Под редакцией И.Т. Фролова. 5-е изд. - М.: Политиздат, 1986. - 590 с.
77. Харитонов, А.Н. Диалогическое взаимодействие: некоторые аспекты проблемы понимания [Текст] / А.Н. Харитонов. // Психологические аспекты повышения эффективности трудовой и учебно-воспитательной деятельности: Тез. науч.-практ. конф. - Новосибирск, 1981. - С.25-27.
78. Харламов, И.Ф. Педагогика [Текст] / Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. / И.Ф. Харламов. - М., 1990. - 118 с.
79. Цукерман, Г.А. Класс как учебное сообщество [Текст] / Г.А. Цукерман. - М.: АПК. - 2003. - 90 с.

80. Чалидзе, Л.М. Диалог Сократа и проблема равенства людей [Текст] / Л.М. Чалидзе. // Культура и общественное развитие. - Тбилиси, 1979. - С. 87-114.
81. Шадриков, В.Д. О реальной, добродетельной педагогике [Текст] / В.Д. Шадриков. // Советская педагогика. - 1991. - № 7. - С. 48.
82. Шевандрин, Н. И. Социальная психология в образовании: учебное пособие. Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии [Текст] / Н. И. Шевандрин. - М. : ВЛАДОС, 1995. - 544 с.
83. Шейн, С.А. Диалог как основа педагогического общения [Текст] / С.А. Шейн. // Вопросы психологии. - 1991. - № 1. - С. 44-52.
84. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Л.В. Щерба. - Л., 1974. - С. 17-23.
85. Якубинский, Л.П. Язык и его функционирование [Текст] / Л.П. Якубинский. - М. : Наука, 1986 - 208 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

АНКЕТА №1

Уважаемый коллега!

Приглашаем Вас принять участие в городском исследовании: «Профессионализм учителя». Оцените, пожалуйста, насколько свойственно Вам каждое из представленных утверждений от 0 до 10, где 0 – не соответствует Вам, 10 – соответствует больше всего.

1. Я четко представляю цели, задачи, стратегию современного образования и возрастающая ответственность не пугает меня

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

2. Я легко «читаю» настроение своих учеников, и всегда понимаю причины его изменения

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

3. Я умею работать с любыми информационными потоками (ТВ, радио, пресса, Интернет и т.п.) и не испытываю трудностей с использованием этой информации в своей работе

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

4. Я могу без слов (при помощи мимики и жестов) привлечь внимание, показать доброжелательное отношение, оценить ответ

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

5. Я никогда не испытываю трудностей с подбором, структурированием материала по своему предмету, всегда знаю как его лучше подать

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

6. Мой язык жестов оптимален и всегда сочетается с речью

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

7. Я никогда не испытываю трудностей с организацией воспитательной работы в учебное и внеурочное время

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

8. Я всегда продумываю свое поведение на уроке (место нахождения в пространстве класса, мимические маски, жесты), исходя из его режиссуры

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

9. Я всегда на своих уроках использую межпредметные связи

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

10. Я всегда могу при помощи жестов и мимики передать мысль без слов

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

11. Я всегда достигаю стабильно высоких результатов в своей педагогической деятельности

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

12. Я всегда могу перестроить трудную педагогическую ситуацию, придав ей положительный тон, позитивную и конструктивную направленность

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

13. Я всегда планирую и прогнозирую свою педагогическую деятельность, ориентируюсь на достигнутые результаты и индивидуальность каждого ребенка

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

14. Я никогда не испытываю проблем в профессиональном общении с детьми и коллегами

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

15. Мне всегда удастся найти наиболее оптимальные формы, методы, приемы организации своей деятельности и учащихся, обеспечивающие достижение цели

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

16. Я владею правильным речевым дыханием и артикуляцией, владею голосом, придавать ему различные интонации

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

17. Я владею методами и приемами активизации учебной деятельности, и мне всегда удастся поддерживать высокий уровень активности учащихся на уроке

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
18. В ходе занятий при организации взаимодействия я всегда предупреждаю эмоциональные состояния страха, беспокойства, тревоги у обучающихся

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
19. Я не испытываю затруднений при определении конкретных целей и задач воспитательно-образовательного процесса и всегда знаю, как их достичь, планирую этапы и средства педагогической деятельности

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
20. Мой речевой аппарат не испытывает усталости от сильной голосовой нагрузки, так как я постоянно выполняю специальные упражнения для голоса

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
21. Я всегда корректирую и регулирую деятельность детей на основе диагностики их индивидуальных особенностей и анализа динамики изменений в развитии

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
22. Мне всегда удается поддерживать хорошее настроение, так как считаю, что учащиеся и коллеги не должны знать о моих проблемах

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
23. Я всегда изучаю психические особенности детей, с которыми работаю (особенности восприятия, внимания, усвоения материала и т. д.) и использую эти знания в организации учебного процесса

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
24. После напряженного труда я умею быстро восстанавливать свои силы

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
25. Мне всегда удается создать комфортную психологическую обстановку на каждом уроке и во внеклассных делах

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
26. Я всегда владею собой, своими эмоциями независимо от ситуации

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
27. Мне легко удается поддерживать в ходе занятий приподнятое позитивное эмоциональное состояние у себя и у учащихся

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
28. Меня невозможно вывести из душевного равновесия

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
29. Я знаю возрастную психологию и всегда учитываю психофизиологические особенности возраста детей при организации работы с ними

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
30. Мне всегда удается контролировать себя, быть деликатным и терпеливым

Ваш педагогический стаж _____
Предмет, который Вы ведете _____
Сообщите, пожалуйста, свои Ф.И.О. _____

БЛАГОДАРИМ ВАС ЗА ОТВЕТЫ!

Для более объективной оценки уровня профессионализма учителя подобная анкета может быть предложена экспертам. Эксперт (эксперты) оценивает (оценивают), в какой степени развиты у обследуемого педагога те или иные качества, знания, умения и навыки. В результате обсчета определяется средний балл по каждому из блоков. Затем сводится средний балл самооценки уровня профессионализма учителем и экспертной оценки, и определяется средняя общая оценка.

АНКЕТА №2

Уважаемый коллега!

Приглашаем Вас принять участие в исследовании: «Профессионализм учителя». Оцените, пожалуйста, своего коллегу, насколько свойственно ему каждое из представленных утверждений от 0 до 10, где 0 – не соответствует ему, 10 – соответствует больше всего. Нужное обведите кружком.

1. Четко представляет цели, задачи, стратегию современного образования и возрастающая ответственность не пугает его
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
2. Легко «читает» настроение своих учеников, и всегда понимает причины его изменения
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
3. Умеет работать с любыми информационными потоками (ТВ, радио, пресса, интернет и т.п.) и не испытывает трудностей с использованием этой информации в своей работе
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
4. Может без слов (при помощи мимики и жестов) привлечь внимание, показать доброжелательное отношение, оценить ответ
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
5. Никогда не испытывает трудностей с подбором, структурированием материала по своему предмету, всегда знает как его лучше подать
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
6. Язык его жестов оптимален и всегда сочетается с речью
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
7. Никогда не испытывает трудностей с организацией воспитательной работы в урочное и внеурочное время
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
8. Всегда продумывает свое поведение на уроке (место нахождения в пространстве класса, мимические маски, жесты), исходя из его режиссуры
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
9. Всегда на своих уроках использует межпредметные связи
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
10. Всегда может при помощи жестов и мимики передать мысль
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

11. Всегда достигает стабильно высоких результатов в своей педагогической деятельности
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
12. Всегда может перестроить трудную педагогическую ситуацию, придав ей положительный тон, позитивную и конструктивную направленность
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
13. Всегда планирует прогнозируя свою педагогическую деятельность, ориентируется на достигнутые результаты и индивидуальность каждого ребенка
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
14. Никогда не испытывает проблем в профессиональном общении с детьми и коллегами
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
15. Ему всегда удастся найти наиболее оптимальные формы, методы, приемы организации своей деятельности и учащихся, обеспечивающие достижение цели
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
16. Владеет правильным речевым дыханием и артикуляцией, умеет владеть голосом, придавать ему различные интонации
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
17. Владеет методами и приемами активизации учебной деятельности, и ему всегда удастся поддерживать высокий уровень активности учащихся на уроке
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
18. В ходе занятий при организации взаимодействия всегда предупреждает эмоциональные состояния страха, беспокойства, тревоги у обучающихся
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
19. Не испытывает затруднений при определении конкретных целей и задач воспитательно-образовательного процесса и всегда знает, как их достичь, планирует этапы и средства педагогической деятельности
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
20. Его речевой аппарат не испытывает усталости от сильной голосовой нагрузки, так как он постоянно выполняет специальные упражнения для голоса
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
21. Всегда корректирует и регулирует свою деятельность на основе диагностики индивидуальных особенностей детей и анализа динамики изменений в развитии
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
22. Ему всегда удастся поддерживать хорошее настроение, так как считает, что учащиеся и коллеги не должны знать о его проблемах
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
23. Всегда изучает психические особенности детей, с которыми работает (особенности восприятия, внимания, усвоения материала и т. д.) и использует эти знания в организации учебного процесса
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
24. После напряженного труда умеет быстро восстанавливать свои силы
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

25. Ему всегда удастся создать комфортную психологическую обстановку на каждом уроке и во внеклассных делах 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

26. Всегда владеет собой, своими эмоциями независимо от ситуации 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

27. Ему легко удастся поддерживать в ходе занятий приподнятое позитивное эмоциональное состояние у себя и у учащихся 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

28. Его невозможно вывести из душевного равновесия 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

29. Знает возрастную психологию и всегда учитывает психофизиологические особенности возраста детей при организации работы с ними 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

30. Ему всегда удастся контролировать себя, быть деликатным и терпеливым 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

БЛАГОДАРИМ ВАС ЗА ОТВЕТЫ!

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Пример матрицы первичной диагностики уровня профессионализма в процессе профессионального становления в экспериментальной группе

А-фа М. А. Стаж -1,5г. Предмет - информатика

Название блока	Компонент /Показатель														
Педагогическая компетентность	Предметные знания и умения					Методические знания и умения					Психолого-педагогические знания и умения				
Внутр. самооценка	5	4	7	5	7	6	5	4	3	6	4	6	6	4	5
Внешняя оценка	5	2	4	3	4	4	5	4	3	4	3	6	4	6	4
Средний балл 70	5	3	5,5	4	5,5	5	5	4	3	5	3,5	6	5	6	4,5
Педагогическое мастерство	Техника и культура невербального общения					Техника и культура вербального общения					Эмоционально-волевая саморегуляция				
Внутр. самооценка	4	6	4	5	6	6	5	7	6	6	6	3	6	7	5
Внешняя оценка	2	6	3	3	2	2	3	3	4	3	4	5	4	7	4
Средний балл 65,5	3	6	3,5	4	3	3	4	5	5	4,5	5	4	5	6	4,5

Динамика уровня профессионализма педагогов экспериментальной группы

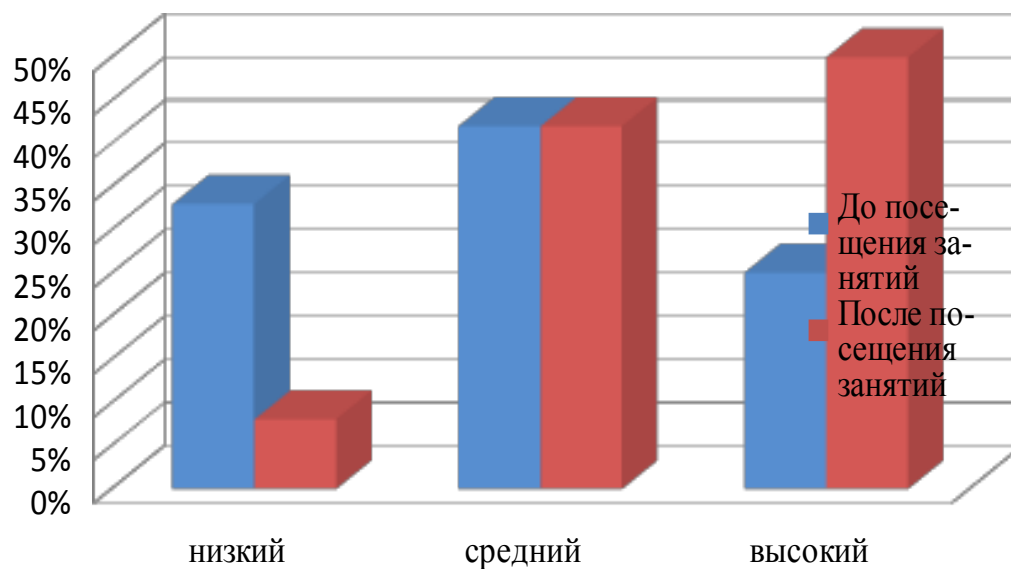


Рис. 1 Показатели исследования по педагогическому мастерству и профессиональной компетентности в контрольной группе

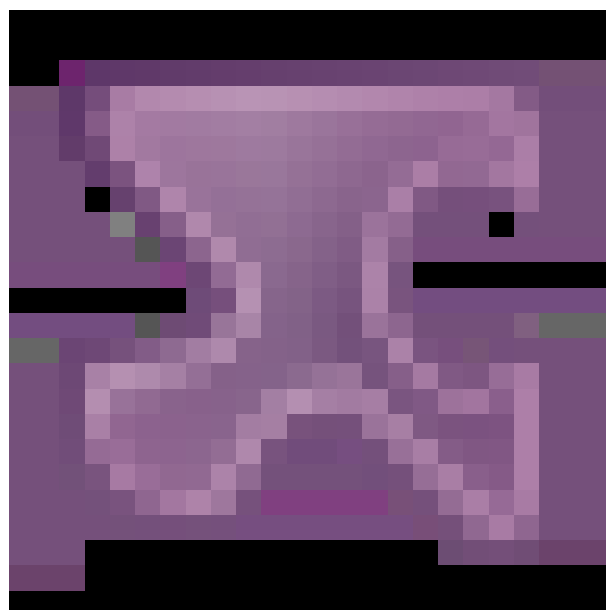


Рис. 2 Показатели исследования по педагогическому мастерству и профессиональной компетентности в экспериментальной группе



Рис. 3 Уровень профессионализма в процессе профессионального становления педагогов контрольной группы



Рис. 4 Уровень профессионализма в процессе профессионального становления педагогов экспериментальной группы

Тест В.Ф. Ряховского «Уровень готовности к диалогу»

Инструкция: «Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: «да», «нет», «иногда»

1. Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?
2. Вызывает ли у вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?
3. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?
4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?
6. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?
7. Верите ли Вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?
9. В ресторане либо в столовой Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?
10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?
11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будете томиться в ожидании?
12. Боитесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?
13. У Вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры, и никаких чужих мнений на этот счет Вы не приемлете. Это так?
14. Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в спор?
15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?
16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

Оценка ответов: «Да» - 2 очка, «иногда» - 1 очко, «нет» - 0 очков.

Программа «Содержание и методика взаимодействия»

1. Пояснительная записка

Социальные функции и образовательные проблемы школы предъявляют новые требования к профессиональному становлению педагога, ставят перед ним задачи, которые предполагают принципиальное переосмысление традиционного опыта воздействия на личность ученика, переоценки позиции учителя в педагогическом взаимодействии. В связи с этим пересматривается вся система воспитания и обучения, ее принципы, содержание, формы и методы. Профессиональная деятельность педагога ориентирована на приобретение опыта взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса на основе сотрудничества, согласия, доверия. Данная закономерность просматривается в Профессиональном стандарте педагога, который регламентирует осуществляемую педагогическую деятельность на разных ступенях образования.

Во второй части Профессионального стандарта педагога «Воспитательная работа» должностными обязанностями педагога названо умение «общаться с детьми, признавая их достоинство, понимая и принимая их» (п.8 ч.2); а также умение «сотрудничать (конструктивно взаимодействовать) с другими педагогами и специалистами в решении воспитательных задач» (п.15 ч.2). Кроме этого, в третьей части Профессионального стандарта педагога - «Развитие» одним из личностных качеств и профессиональных компетенций, необходимых педагогу для осуществления педагогической развивающей деятельности названа «готовность к взаимодействию с другими специалистами», что подразумевает реализацию всех типов диалогического взаимодействия в рамках образовательной деятельности.

Профессиональный стандарт педагога - это объективный критерий квалификации специалиста, таким образом, соответствие прописанным в стандарте критериям является показателем профессионального становления педагога. Одним из таких критериев в стандарте названа «Общепедагогическая компетентность», которая заключается в реализации умения учитывать в педагогическом взаимодействии различные особенности учащихся; готовности к взаимодействию с коллегами, работе в коллективе, а также с родителями, социальными партнерами, заинтересованным обеспечении качества учебно-воспитательного процесса, и др. [1].

Данные ориентиры стали основой для составления программы «Уроки взаимодействия», предназначенной для педагогов, преподавателей образовательных организаций.

Целью изучения дисциплины является формирование целостного представления о диалоге и диалогическом взаимодействии, а также его роли в современной системе образования в учебно-воспитательном процессе; о возможностях конструирования его в обучающем пространстве.

Задачи, решение которых обеспечивает достижение цели:

- осознание междисциплинарного характера взаимодействий в образовательном пространстве в единстве психо-социо-педагогических подходов;
- выявление психолого-педагогических оснований взаимодействия субъектов образовательного процесса;
- подготовка педагогов к конструктивным взаимодействиям с различными субъектами образовательного пространства;
- осуществление личностного роста и профессионального становления, проектирование дальнейшего маршрута самообразования.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

Знать: психолого-педагогические основы образовательных взаимодействий; типичные задачи и зоны риска, встречающиеся в процессе организации взаимодействий в образовательном пространстве.

Уметь: решать типичные педагогические задачи, связанные с субъект-субъектным взаимодействием участников образовательного процесса; выстраивать организацию субъект-субъектного взаимодействия в образовательном процессе.

Владеть представлениями о: сущности образовательного процесса с точки зрения педагогики взаимодействия; взаимосвязи позиций субъектов образовательного процесса; социальных и психологических основах в построении образовательных взаимодействий субъектов.

Учебно-тематическое планирование

№ п/п	Наименование раздела, темы	Всего трудоемкость	Аудиторные занятия			Самостоятельная работа
			Всего	Лекции	Практические	
11.	Вопросы тактики и стратегии в учебном взаимодействии	2	1	1		1
12.	Роль общения в организации учебных взаимодействий	2	1		1	1
13.	Спорные вопросы и ответы практики диалогических взаимодействий	2	1		1	1
14.	Виды дискуссий. Общие правила ведения проблемных диалогов	2	1	1		1
15.	Методика ведения дискуссии	2	1		1	1
16.	Особенности продуктивного диалога	4	2	1	1	2
17.	Актуальные технологии взаимодействий в системе педагог-ученик, педагог-педагог, педагог-родитель	2	1		1	1
18.	Сотрудничество в педагогическом процессе	2	1		1	1
19.	Итоговый коллоквиум	2	1		1	1
Итого		20	10	3	7	10

2. Содержание дисциплины

Краткое содержание дисциплины (модуля), структурированное по разделам (темам) курса.

1. Вопросы тактики и стратегии в учебном взаимодействии

Некоторые особенности воспитательных и учебных взаимодействий. Роли педагога и воспитанника в педагогическом взаимодействии. Современная парадигма образования и

принципы воспитательных взаимодействий. Воспитательный аспект в учебных взаимодействиях учителя и ученика. Проблема ведущего вида деятельности в подростковом возрасте: общение или учение. Возможности реализации коммуникативных задач на уроке в рамках выстроенных педагогом взаимодействий в образовательном процессе.

2. Роль общения в организации учебных взаимодействий

Диалектика общения и взаимодействия. Основные стороны общения: информативная, интерактивная, перцептивная. Анализ педагогических возможностей каждой стороны общения. Информативная: особенности получения, сохранения, переработки и воспроизведения учебной информации. Интерактивная: стратегии взаимодействия и их примеры в учебной деятельности. Перцептивная: восприятие и понимание человека человеком как основа взаимоотношений учителя и учащегося. Полноценное (всестороннее) общение как условие эффективности учебных взаимодействий.

3. Спорные вопросы и ответы практики диалогических взаимодействий

Диалог - высшая ступень межличностного общения. Функции диалога: информационная, коммуникативная, когнитивная, эмотивная, конативная, креативная. Анализ педагогических возможностей каждой функции. Межсубъектное взаимодействие. Диалогическое взаимодействие. Диалог как форма коммуникации - основа педагогического взаимодействия. Полноценное (всестороннее) диалогическое взаимодействие как условие повышения эффективности педагогической деятельности.

4. Виды дискуссий. Общие правила ведения проблемных диалогов

Различие дискуссий по мотивам: проверка истины, убеждение, самоутверждение, наслаждение процессом; сосредоточенные и бесформенные дискуссии; без слушателей и при слушателях; устные и письменные; “по тезису” и “по доказательству”. Основы оптимального общения (создание доброжелательной атмосферы для диалога, установление визуального контакта, приемы поддержания контакта, подготовка к выходу из ситуации общения); факторы, затрудняющие диалог. Правила ведения и правила участия проблемных диалогов: условия для начала обсуждения, внимание к подбору доводов, отношение к доводам противника, завершение дискуссии и т.д.

5. Методика ведения дискуссии (практикум)

Цель: выявление основных положений для организации проблемной дискуссии; определение роли ведущего, его функции. (Проблема дискуссии и материалы к ней подготовлены заранее).

Запись тезиса, выбор начальной позиции (“очень сильно согласен” и т.д. до “очень сильно не согласен”). Знакомство с функциями ведущего; выбор ведущего (на добровольных началах). Определение времени дискуссии. Обсуждение проблемы. Подведение итогов: выводы по дискуссии; оценивание роли ведущего (по определенным функциям).

Анализ эффективности методики проведения дискуссии по предложенной теме.

6. Особенности продуктивного диалога

Понятие диалога в обучении. Диалог и интерактивное обучение, его функции и задачи. Технологические аспекты организации интерактивных занятий. Основные характеристики сотрудничества. Формы совместной деятельности: совместно-индивидуальная; совместно-последовательная; совместно-взаимодействующая. Особенности групповой работы.

7. Актуальные технологии взаимодействий в системе педагог-ученик, педагог-педагог, педагог-родитель

Технологические аспекты организации диалогического взаимодействия: организация учебного пространства, располагающего к диалогу; мотивационная готовность сторон общения к совместным усилиям в процессе познания; создание специальных

ситуаций, побуждающих участников образовательных отношений к вступлению в диалогическое взаимодействие; выработка и принятие правил учебного, познавательного и учебно-познавательного взаимодействия в образовательной организации.

8. Сотрудничество в педагогическом процессе

Основные характеристики сотрудничества: сопричастность участников деятельности во времени и пространстве; наличие единой цели и общей для всех участников мотивации; разделение процесса деятельности между участниками и согласованность индивидуальных операций; возникновение в процессе деятельности межличностных отношений; наличие органов организации и руководства; получение единого конечного результата.

9. Итоговый коллоквиум

Цель: презентация и оценка наработанных знаний и умений по проблеме курса. Каждый из присутствующих делает краткий анонс любой тематики проблемной дискуссии, отвечает на вопросы, задаваемые "из зала". Одновременно остальные заполняют общий бланк экспертной оценки по презентации своей темы (эмоциональность выступления, логика, аргументированность, законченность, лаконичность, оптимальное реагирование на вопросы и т.д.).

В конце "конференции" подводится итог и выявляются лидеры, набравшие наибольшее количество баллов по тем или иным характеристикам.

Примерные темы сообщений на конференции: "Сверхзадача урока" - цель или средство в педагогическом процессе? Педагог как режиссер воспитательной ситуации. Роль мимики и пантомимики в работе учителя. Педагогическая деятельность как творческий процесс. Атмосфера творчества : как ее создать. Оценочное и ценностное отношение к детям. Кто кого учит: учитель ученика или наоборот? Азбука педагогического общения и т.д.

Примерные вопросы для контроля и самоконтроля.

- «Общение» как педагогическая категория
- Диалектика общения и взаимодействия
- Система координат педагогики взаимодействий
- Школа как интеграция психо-социо-педагогических взаимодействий
- Характеристика школьного коллектива как группы
- Анализ субъект-объектных и субъект-субъектных отношений в образовательном пространстве
- Педагогика сотрудничества как форма субъект-субъектных взаимодействий
- Анализ педагогических конфликтов с точки зрения теории межличностного общения
- Приемы и методы организации полноценного общения
- Методы диагностики в исследовании педагогических взаимодействий
- Место интерактивного обучения в процессе гуманизации образования
- Приемы и методы интерактивного обучения
- Особенности технологии встречных усилий учителя и учащегося
- Общение на уроке развития критического мышления учащихся
- Техника проведения учебных дискуссий

3. Перечень учебно-методического обеспечения для самостоятельной работы обучающихся

Рекомендуемая литература

Основная

1. Западаева М. Б. Эффективное взаимодействие учителя с родителями учащихся: теоретический аспект // Социальная педагогика. - 2014. - № 3. - С. 112-119. - Библиогр.: с.

119 (15 назв.). Доступ к электронной версии на портале eLIBRARY.RU из локальной сети УрГПУ.

2. Коротаяева Е. В. Педагогическое взаимодействие: опыт проблемного анализа : монография / Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург : [б. и.], 2008. - 276 с. с. 214-230. 9 экз.
3. Коротаяева Е.В. Психологические основы педагогического взаимодействия : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М. : Профит Стайл, 2007. - 224 с. с. 168-169. - Рек. М-вом образования РФ. 10 экз.
4. Педагогическое взаимодействие в детском саду : [методическое пособие] / [А. Д. Барская, Н. А. Виноградова, Е. А. Князева и др.] ; под ред. Н. В. Микляевой. - Москва : ТЦ Сфера, 2013. - 125, [2] с. (Библиотека журнала "Управление ДОУ"). 1 экз
5. Недвецкая М.Н. Управление качеством педагогического взаимодействия школы и семьи : автореф. дис. . д-ра пед. наук / Недвецкая Марина Николаевна ; Моск. гуманитар. пед. ин-т. - М., 2009. - 46 с. 1 экз
6. Овчарова А.А. Технология социально-педагогического взаимодействия школы и семьи по формированию социально значимых качеств школьника : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.02. Москов. гуманитар. пед. ин-т. - Москва, 2012. - 28 с. 1 экз

Дополнительная

1. Андреева, Г. М. Социальная психология : учеб. для вузов / Г. М. Андреева. — М. : Аспект Пресс, 2002. — 365 с.
2. Галицких, Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности : учеб. пособие. - М. : Акад. проект, 2004. — 240 с.
3. Казантаева, В. В. От педагогического воздействия — к взаимодействию / В. В. Казантаева // Школа. — 2003. — № 1. — С. 69-72.
4. Коротаяева, Е. В. Практикум по решению профессиональных задач в педагогической деятельности : учеб.-метод. пособие для студентов вузов по направлению 050700 Педагогика / Е. В. Коротаяева ; Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т педагогики и психологии детства. - Екатеринбург, 2009. - 235 с. Кол-во экз. : 3
5. Орлов, А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики : учеб. пособие для студентов вузов / А. Б. Орлов. — М. : Академия, 2002. — 272 с.
6. Хуторской, А. В. Современная дидактика : учеб. для вузов / А. В. Хуторской. - СПб. : Питер, 2001. — 544 с.
7. Щуркова, Н. Е. Педагогическая технология : учеб. пособие / Н. Е. Щуркова. — М. : Пед. о-во России, 2005. — 224 с.

Приложение к программе

Практические рекомендации по организации дискуссии

Дискуссия - это форма диалогического взаимодействия, заключающаяся в равноправном обсуждении всеми участниками проблем учебного характера, результатом которого может быть общее соглашение, новый взгляд на проблему, совместное решение.

Основные элементы дискуссии

1. Выбор и формулировка темы (она должна иметь проблемный характер, содержать в себе противоречивые точки зрения, дилеммы, задевающие привычные установки аудитории).
2. Определение вопросов для обсуждения. Подбор литературы, справочных материалов, необходимых для подготовки к дискуссии. Ограничение временных рамок.
3. Формулировка цели дискуссии (достижение определенного консенсуса, выработка рекомендаций, рассмотрение предмета дискуссии с различных сторон).

4. Определение способов и вопросов для контроля за ходом и направлением дискуссии, подведения промежуточных итогов, поддержания и стимулирования активности участников.

Функции преподавателя во время дискуссии

Ведущий дискуссии должен хорошо представлять себе имеющиеся точки зрения на постановку и решение дискуссионной проблемы, разбираться в тонкостях аргументации, у него должна быть своя точка зрения на решение данной проблемы, которую он может высказать при подведении итогов дискуссии.

Роль преподавателя при проведении любой дискуссии наиболее близка к роли посредника и включает следующие **функции**:

- сформулировать проблему и тему дискуссии, создать необходимую мотивацию, т.е. показать значимость проблемы для участников, выявлять в ней нерешенные и противоречивые моменты, определить ожидаемый результат. В качестве объекта дискуссионного обсуждения могут выступать не только специально сформулированные проблемы, но и случаи (казусы) из профессиональной практики;
- создать доброжелательную атмосферу. Лучше всего дискуссия проходит в дружелюбной обстановке, свободной от ограничений. Важно, чтобы людям, находящимся в аудитории, было легко устанавливать визуальный контакт друг с другом и чтобы число участников было минимальным.
- сформулировать вместе с участниками правила ведения дискуссии (выступить должен каждый; внимательно слушать выступающего, не перебивать; аргументированно подтверждать свою позицию; не повторяться; не допускать личной конфронтации; сохранять беспристрастность; не оценивать выступающих, не выслушав до конца и не поняв позицию);
- мягко вводить группу в дискуссию посредством открытых вопросов, которые требуют обсуждения, не ставя участников в оборонительную позицию;
- руководить дискуссией: поддерживать высокий уровень активности всех участников, соблюдать регламент, тактично останавливать отклонившихся от темы и затянувшиеся монологи, подключать пассивных участников;
- мобильно фиксировать предложенные идеи на плакате или на доске, чтобы исключить повторение и стимулировать дополнительные вопросы;
- оперативно проводить анализ высказанных идей, мнений, позиций; подводить промежуточные итоги, чтобы избежать движения дискуссии по кругу; направлять обсуждение в нужное русло.

В конце дискуссии или после окончания отведенного на нее времени преподаватель обобщает предложения, высказанные группой, и подытоживает все достигнутые выводы и заключения. Затем сравнивает достигнутый результат с исходной целью (как удалось продвинуться), оценивает, насколько решение является групповым. Если общее решение не достигнуто, предлагает, что можно сделать для того, чтобы результат устраивал всех, а если проблема не решена полностью — ориентирует на следующее обсуждение (предлагает задание, намечает срок). Педагог принимает групповое решение вместе с участниками, подчеркивает вклад каждого участника в обсуждение, благодарит каждого.

Приемы введения в дискуссию:

1. предъявление проблемной производственной ситуации;
2. постановка проблемных вопросов;
3. демонстрация видеосюжета;
4. ролевое проигрывание проблемной ситуации;
5. анализ противоречивых высказываний по обсуждаемой теме;
6. альтернативный выбор (участникам предлагается выбрать одну из нескольких точек зрения или способов решения проблемы).

Приемы, повышающие эффективность группового обсуждения:

1. уточняющие вопросы, побуждающие более четко формулировать и аргументировать мысли («Что вы имеете в виду, когда говорите...?», «Как вы докажете, что это верно?»);
2. парафраз - повторение ведущим высказываний выступающих, с целью стимулировать переосмысление и уточнение сказанного («Вы говорите, что...», «Правильно ли я понял(а), что...»);
3. демонстрация непонимания - побуждение участников повторить, уточнить свое суждение («Я не совсем понимаю, что вы имеете в виду. Уточните, пожалуйста»);
4. выражение сомнения, которое позволяет отсеивать слабо аргументированные и непродуманные высказывания («Так ли это?», «Вы уверены в том, что утверждаете?»);
5. приведение альтернативной точки зрения, акцентуация на другом подходе;
6. «доведение до абсурда» - ведущий соглашается с высказанным утверждением, а затем делает из него абсурдные выводы;
7. «задевающее утверждение» - ведущий высказывает суждение, заведомо зная, что оно вызовет бурную реакцию и несогласие участников, стремление опровергнуть данное мнение и изложить другую точку зрения.

Конструкт анализа-обсуждения урока (мероприятия) с использованием умений диалогического взаимодействия

Обсуждение строится на основе наблюдений за действиями педагога и учащихся (родителей, коллег-педагогов). Анализ-обсуждение предполагает высказывания педагогов, способных дать различную профессиональную оценку: педагог-психолог, педагог-методист, педагог-предметник, администрация образовательной организации. Педагоги, посетившие урок (мероприятие), дают характеристику своим наблюдениям по следующим ориентирам.

1. **Психологическая настройка.** Портрет учителя психологически настроившегося или не настроившегося на урок. Демонстрация умений внутренне и внешне настроиться на процесс общения. Мобилизация творческого самочувствия. Обыгрывание роли учителя.
2. **Самопрезентация и самоподача.** Эффект «первого впечатления» и дальнейшее развитие педагогического взаимодействия. Культура самопрезентации и личное обаяние учителя.

Недостатки внешних проявлений поведения учителя, их влияние на процесс восприятия учащимися (статичность, скованность, мимические и пантомимические движения, манерность, неуместность мимики и жестов, излишества жестикуляции). Эмоциональная привлекательность, речевая выразительность учителя. Личностная презентация. Педагогические приемы расположения к себе учащихся.

3. Начало урока. Контакт с учащимися. Традиционные формы вежливости. Приветствие и его психолого-педагогическая нагрузка. Создание коммуникативной обстановки. Одежда, жесты, мимика, поза, настроение, способность чувствовать «коммуникативное зеркало». Начало взаимодействия. Визуальный контакт.

4. Слово учителя. Речевая выразительность. Содержательность (объем выраженных мыслей), ясность (избирательный отбор материала, доступного ученикам), выразительность (эмоциональная насыщенность, интонация, смысловые акценты), действенность (влияние на мысли, чувства, поведение учеников). Разновидность речи учителя - монолог, диалог. Фонетические особенности, лексический объем, грамматический и интонационный строй речи, жесты, мимика, пантомимика.

5. Мимика и жесты в диалоге. Язык телодвижений. Владение мимической и пантомимической выразительностью. Комплекс внешних проявлений.

6. Умение слушать. Приемы эмпатийного слушания. Функциональное и личностное слушание. Взаимный обмен информацией, понимание чувств. Исключение «одностороннего общения». Правила слушания ученика: искренняя заинтересованность, внимательность, поддержка репликами, мимикой, жестами, исключение перебивания.

7. Диалог с учениками. Стимулирование речевой активности учеников. Воспитательные речевые действия. Дидактический и коммуникативный диалог на уроке.

8. «Убийственные реакции» учителя. Термин «убийственные реакции» (Кэнфилд, Уэлс). Высказывания, жесты и т.д., уничтожающе действующие на мысли, чувства, творчество ученика.

9. Конструктивная критика. Преодоление отрицательных эмоций в процессе критики. Сохранение отношений сотрудничества в преодолении трудностей. Юмор как эстетическая форма критики. Легкая ирония, добродушное обыгрывание подмеченных неуместностей, неизбежное сравнение, меткая метафора и аллегория. Оперативность, гибкость, нестандартность, нравственно-психологическая целесообразность критики.

10. Импровизация в диалоге. Внутренняя и внешняя собранность, энергичность, уверенность в своих силах. Способность учителя к речевой импровизации. Концентрация и распределение внимания, воображение, нестандартность профессионального мышления, языковая раскованность. Умение предвидеть возникновение различных ситуаций.

11. Саморегуляция учителя. Управление собственным состоянием - контроль (эмоции, движения, речь и др.), анализ поведения и эмоций, регуляция собственного состояния (разрядка, рефлексия).

12. Организация и ведение дидактического диалога. Создание диалоговой ситуации. Оптимистичность учебного диалога. Методика поиска совпадающих мнений и принятия совместных решений. Реакция понимания - выслушивание ученика до конца. Отсутствие комментариев. Оценочная реакция учителя - совет без критики и осуждения. Реакция поддержки - приведение аргументов для поддержки ученика. Реакция интерпретации.

13. Итоговая рефлексия. Коммуникативная готовность к высказыванию всех участников урока-мероприятия

Игры на развитие диалогического взаимодействия

Цель представленных ниже игр заключается в том, чтобы создать организационные и содержательные условия для полноценного включения в диалогическое взаимодействие всех участников образовательных отношений. Занятия строятся таким образом, что каждый участник проживает различные ситуации, определяя свои способности к лидерству,

поддержке, творчеству, признанию мнения другого, убеждению, принуждению, умению отстаивать свою позицию и т.д.

Ролевые игры:

«Близнецы»

Цель: активизация навыков и умений преобразования монологических высказываний (описания доказательства, сравнения) в диалог.

Ход игры: все играющие получают открытки, друг другу их не показывают. Играющие описывают открытки, задавая друг другу вопросы и отвечая на них, должны найти пары одинаковых открыток.

«Ранжирование»

Цель: формирование навыков и умений выражения в диалогической речи предпочтения, выбора, аргументации, объяснения.

Ход игры: играющим предлагаются перечни личностных и профессиональных качеств, необходимых педагогу. Каждый должен пронумеровать по степени важности, в соответствии с собственными взглядами и убеждениями все названные качества. Затем в ходе дискуссии все должны обосновать свой подход к оценке этих качеств и обсудить значимость всех качеств и предлагаемые приоритеты в ранжировании.

«Пиратский бриг»

Цель: представление способов взаимодействия в группе участников с помощью ролевого общения.

Ход игры: случайной жеребьевкой распределяются следующие роли и их функции.

Капитан. У него больше всего власти, поэтому он может перебивать любого участника игры.

Старший помощник. Может перебивать любого участника кроме капитана.

Штурман. Может обрывать речь любого кроме капитана и старпома.

Боцман-подхалим. Имеет право перебивать всех, кроме капитана, штурмана, старпома.

Матрос-шут. Прерывает речь любого кроме капитана.

Матрос-марионетка. Может перебивать всех кроме кочегаров и капитана.

Кочегары (недовольные матросы) - прерывать могут всех кроме капитана и старпома.

Юнги на самом низком положении, они никого не могут обрывать, зато их обрывают все.

Условие: тот, кто нарушил правила, переводится в юнги, а если юнга нарушил правила, то он выбывает из игры.

Задачей команды является составление плана ограбления корабля с золотом, а также выяснение кому и как будет распределена добыча. Предлагается ход игры снять на видео, с целью отследить, какие именно моменты взаимодействия в группе вызывают конфликтные ситуации.

Итогом игры будет предоставление участникам следующей информации:

- личностные реакции
- правила примитивной реакции
- уровень ролевого общения (духовное, игровое, манипулятивное и т.д.)

Ситуации для педагогов для разыгрывания:

Ситуация 1. Педагог испытывает затруднения при работе с учащимися, родителями, которые проявляют агрессию, хамство. Педагог может либо достойно противостоять грубости, либо вместо этого «зарывается головой в песок».

Задание педагогу. Поставить собеседника на место, свести конфликтную ситуацию к минимуму, используя техники установления контакта, аргументации.

Задание собеседнику (ученик, родитель). Вести себя уверенно, даже нагло.

Ситуация 2. Педагог работает в данной организации продолжительное время, имеет двоих детей, школьного и дошкольного возраста. Как профессионал зарекомендовала себя с хорошей стороны, находится на хорошем счету в организации. Педагог обратилась к администрации школы с просьбой предоставить ей дополнительно к летнему отпуску 2

недели за свой счет, поскольку по состоянию здоровья она может выехать с детьми на море только в сентябре.

Руководитель школы не подписал заявление, аргументировав это тем, что в сентябре начинается учебный процесс и заменить педагога некому. Однако отказ не может быть категорическим, так как педагог неоднократно по просьбе директора заменяла заболевших коллег или выполняла срочные задания во внерабочее время.

Получив отказ, педагог подала директору два заявления: 1) с просьбой об отпуске; 2) в случае отказа - на увольнение.

Действующие лица: педагог и директор школы.

Задание педагогу. Продемонстрировать умения конструктивного общения с администрацией, изложить просьбу и ее причину.

Задание директору. Разобраться в случившемся, принять правильное решение.

Ситуация 3. Директор школы оповестил персонал о том, что в ближайшее время ожидается проверка представителей вышестоящего руководства, к которой следует должным образом подготовиться: от этого зависит будущее данной организации. Рабочего времени на оформление документации не хватало, и сотрудникам ежедневно приходилось на несколько часов оставаться после работы. Когда же большинство документов были приведены в порядок, ведущие преподаватели и завуч по учебно-воспитательной работе отказались оставаться после рабочего дня, ссылаясь на то, что постоянное отсутствие дома разрушает их семьи, дети брошены и вообще они устали.

Действующие лица: директор, завуч по учебно-воспитательной работе, два педагога.

Задание директору школы. Нужно поговорить с работниками, снять их эмоциональное напряжение и убедить в необходимости дополнительной работы еще несколько дней.

Инструкция педагогам и завучу. Реагировать бурно, отказываться выходить на сверхурочную работу; в процессе беседы вести себя по ситуации, в зависимости от того, как будет вести себя директор.

Ситуация 4. Рабочий контакт пожилого и молодого педагогов. Старший, более опытный, не принимает современных технологий обучения: игры, тренинги, анализ кейсов.

Действующие лица: молодой педагог; педагог в зрелом возрасте (пенсионер), считающий традиционные методы обучения достаточно эффективными и не собирающийся перестраиваться, считающий все новое быстро проходящим веянием.

Задание. Смоделировать ситуацию, опираясь на опыт педагогического общения, и разыграть ее, используя техники и приемы установления контакта. Молодой педагог стремится привлечь пожилого педагога к внедрению в учебный процесс инновационных технологий, с этой целью пытается установить эмоциональный контакт, провести беседу с опытным, но несговорчивым педагогом.

Ситуация 5. Управление подчиненным, который раньше был хорошим другом, коллегой. После получения диплома о втором высшем образовании по специальности менеджера вас назначили на должность директора той же школы, в которой вы работали раньше. Ваша подруга теперь стала вашей подчиненной и старалась при всех публично продемонстрировать свои близкие с вами отношения. На днях она заявила при всех, что власть быстро портит человека. С каждым днем вам становится все труднее отдавать приказы, контролировать их выполнение, оценивать результаты работы. На любое ваше замечание реакция подруги-коллеги неадекватная, она пытается все время демонстрировать окружающим степень своей дружественности с вами и влияния на вас. Вам это надоело. Вы решили изменить ситуацию.

Действующие лица: директор школы, ее бывшая подруга.

Задание. Установите хороший рабочий контакт со своей подчиненной. Объясните бывшей подруге, что ситуация изменилась и ей придется перестроить отношения с вами.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Количественный анализ результатов диагностики уровня профессионализма педагогов экспериментальной группы (по блокам профессиональная компетентность и профессиональное мастерство) на аналитико-результативном этапе

№ п/п	Маркеры Ф.И.О.	Профессиональная компетентность		Педагогическое мастерство	
		баллы	проценты	баллы	проценты
13.	А-фа М. А.	98	65%	88	59%
14.	Д-ва А. В.	120	80%	118	79%
15.	Ж-ва С. В.	147	98%	142	94%
16.	К-на Л. А.	130	87%	128	85%
17.	М-ин С. А.	103	69%	93	62%
18.	Н-ва Т. Н.	144	96%	138	92%
19.	П-ва Л. В.	123	82%	120	80%
20.	П-ва Н. И.	116	77%	111	74%
21.	Т-на Е. П.	128	85%	122	81%
22.	Х -ов В. П.	141	94%	135	90%
23.	Ш-ов А. М.	100	67%	90	60%
24.	Щ-на Ж. В.	76	51%	68,5	46%

Данные анкет педагогов экспериментальной группы на результативно-аналитическом этапе

А-фа М. А. Стаж -1,5г. Предмет - информатика

Название блока	Компонент /Показатель					Компонент /Показатель					Компонент /Показатель				
Педагогическая компетентность	Предметные знания и умения					Методические знания и умения					Психолого-педагогические знания и умения				
	1	3	5	7	9	11	13	15	17	19	21	23	25	27	29
Внутр.самооценка	5	8	7	7	7	6	8	8	5	8	6	7	8	7	7
Внешняя оценка	5	7	5	7	7	6	7	6	5	6	6	7	8	7	5
Средний балл 98	5	7	6	7	7	6	7	7	5	7	6	7	8	7	6
Педагогическое мастерство	Техника и культура невербального общения					Техника и культура вербального общения					Эмоционально-волевая саморегуляция				
	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30
Внутр.самооценка	6	7	5	6	5	7	7	6	5	6	5	6	5	5	6
Внешняя оценка	6	7	7	6	5	9	7	6	5	2	7	4	5	7	6

<i>Средний балл</i> 88	6	7	6	6	5	8	7	6	5	4	6	5	5	6	6
-------------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Пономарева Анастасия Евгеньевна
Кафедра ПчПД
результаты проверки нормоконтроль работы

Дата 23.10.17

Ответственный
нормоконтролер

Кс
(подпись)

Князева О.И.
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагиат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года «Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ
ФИО ВКР 2017 Пономарева АЕ института/факультета ИПИПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 66.95%

Дата 23.10.2017

Ответственный
подразделения

В. Никулина
подпись

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР «Диалогическое взаимодействие как условие профессионального становления педагогов в образовательном учреждении» студента Пономаревой Анастасии Евгеньевны, обучающегося по направлению «44.04.02 – Педагогическое образование» ОПОП магистерская программа: «Взаимодействие в менеджменте образования» заочной формы обучения

Студентка А.Е. Пономарева работала над темой исследования в течение двух с половиной лет. За этот период при подготовке выпускной квалификационной работы она проявила хорошие исследовательские качества: настойчивость, кропотливость, вдумчивость, заинтересованность, готовность к поиску и систематизации необходимой информации, необходимой для решения исследовательских задач.

При написании выпускной квалификационной работы магистрантка соблюдала график работы над диссертацией, обоснованно использовала в научно-практической деятельности методы научного исследования, показала умения анализировать, подбирать адекватные методы решения поставленных задач, провела интересное исследование, обобщила результаты.

Ею вдумчиво и обоснованно проведена необходимая диагностика, направленная на изучение готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности.

Содержание диссертационной ВКР отражает ключевые аспекты исследуемой проблемы. Первая глава «Теоретические основы профессионального становления педагогов в образовательной организации» посвящена вопросам профессионального становления педагогов и поиску возможности оптимизации данного процесса. Магистрантка обратилась к работам философского, психологического характера, изучая исследуемую проблему с самых различных точек зрения. Вторая глава «Опытно-поисковая работа по развитию диалогического взаимодействия педагогов школы в процессе профессионального становления» отражает реализацию выдвинутых выше положений на практике.

Автор продемонстрировал умения пользоваться научной литературой, соответствующей профессиональной направленности.

В процессе работы А.Е. Пономарева представляла теоретические и практические наработки на научно-методическом семинаре, на конференциях различного уровня.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

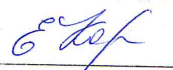
Выпускная квалификационная работа студента Пономаревой Анастасии Евгеньевны «Диалогическое взаимодействие как условие профессионального становления педагогов в образовательном учреждении» выполнена самостоятельно с учетом требований, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ; рекомендуется к защите.

Руководитель ВКР:

Коротаева Е.В., доктор пед. наук, профессор.

Кафедра педагогики и психологии детства

Подпись _____



Дата _____

20.10.2017